

Katedra: Pedagogiky a psychologie

Studijní program: Specializace v pedagogice

Studijní obor: Učitelství odborných předmětů

Komunikační bariéry mezi učitelem a žáky

The communication barriers between teachers and students

Bakalářská práce: 09-FP-KPP- 36

Autor:

Ing. Yisshak ANWAR ADAM

Vedoucí práce: PhDr. Stanislava Exnerová

Konzultant:

Počet

stran	grafů	obrázků	tabulek	pramenů	příloh
59	15	2	3	18	1

V Liberci dne: 24.06.2011

TECHNICKÁ UNIVERZITA V LIBERCI

FAKULTA PŘÍRODOVĚDNĚ-HUMANITNÍ A PEDAGOGIKÁ

Katedra pedagogiky a psychologie

ZADÁNÍ BAKALÁŘSKÉ PRÁCE

(formulář s originál podpisy v originálu práce a kopie v kopii práce)

Čestné prohlášení

Název práce: Komunikační bariéry mezi učitelem a žáky
Jméno a příjmení autora: Yisshak Anwar Adam
Osobní číslo: P09001202

Byl/a jsem seznámen/a s tím, že na mou bakalářskou práci se plně vztahuje zákon č. 121/2000 Sb. o právu autorském, právech souvisejících s právem autorským a o změně některých zákonů (autorský zákon), ve znění pozdějších předpisů, zejména § 60 – školní dílo.

Prohlašuji, že má bakalářská práce je ve smyslu autorského zákona výhradně mým autorským dílem.

Beru na vědomí, že Technická univerzita v Liberci (TUL) nezasahuje do mých autorských práv užitím mé bakalářské práce pro vnitřní potřebu TUL.

Užiji-li bakalářskou práci nebo poskytnu-li licenci k jejímu využití, jsem si vědom povinnosti informovat o této skutečnosti TUL; v tomto případě má TUL právo ode mne požadovat úhradu nákladů, které vynaložila na vytvoření díla, až do jejich skutečné výše.

Bakalářskou práci jsem vypracoval/a samostatně s použitím uvedené literatury a na základě konzultací s vedoucím bakalářské práce a konzultantem.

Prohlašuji, že jsem do informačního systému STAG vložil/a elektronickou verzi mé bakalářské práce, která je identická s tištěnou verzí předkládanou k obhajobě a uvedl/a jsem všechny systémem požadované informace pravdivě.

V Liberci dne: 24.06.2011

Ing.Yisshak Anwar Adam

Poděkování:

Děkuji paní PhDr. Stanislavě Exnerové za vedení při zpracování této práce a také děkuji všem, kteří mi pomohli při dokončení práce.

Ing.Yisshak Anwar Adam

Anotace:

Tématem této bakalářské práce jsou komunikační bariéry mezi učitelem a žáky. Cílem této práce je najít řešení, které by vedlo k překonávání a odstraňování těchto komunikačních bariér.

V první kapitole stručně nastíním obecnou formu dorozumívání, tedy komunikace jako procesu odehrávajícího se mezi běžnými lidmi. Zároveň také stručně nastíním pedagogickou komunikaci, obsah jejích základních pravidel a významu verbální či neverbální komunikace.

V druhé kapitole se budu konkrétně zabývat komunikačními bariérami mezi učiteli a žáky. Každý problém je tedy stručně přestaven a popsán.

V závěrečné kapitole přinesu poznatky a informace z dotazníku pro žáky na středních školách a pak výsledky dotazníků a jejich interpretace. Na závěr zformuluji základní doporučení pro učitele.

Klíčová slova: dotazník, hodina (vyučovací), komunikační bariéry, pedagogická komunikace, respondent, škola, třída, učitel, verbální a neverbální komunikace, žák

Abstract:

The fundamental of my graduation thesis is the communication barriers between teachers and students (pupils). The aim of this work is to find a solution that would lead to the overcoming and removal of communication barriers.

The first chapter briefly focused on the general form of communication, and then communication as a process among ordinary people. It also briefly outlined the educational communication, the content of their basic rules and the importance of verbal and nonverbal communication.

In the second chapter more focus was specifically based on the communication barriers between teachers and pupils in more detail. Every issue was described, and rebuilt.

In the final chapter more knowledge and information from the questionnaire for pupils in secondary schools was brought and then the results of questionnaires and their interpretation. Finally formulated the basic recommendations for teachers.

Keywords: questionnaire, lesson, communication barriers, educational communication, respondent, school, class, teacher, verbal and nonverbal communication, student (pupil)

Obsah:

I. Úvod	9
II. Teoretická část.....	10
1. Základní poznatky o komunikaci a pedagogické komunikaci	10
1.1 Komunikace obecně.....	10
1.2 Zásady úspěšné komunikace.....	12
1.3 Pedagogická komunikace obecně	13
1.3.1 Obsah pedagogické komunikace.....	14
1.3.2 Pravidla pedagogické komunikace.....	14
1.4 Verbální komunikace	16
1.4.1 Zásady efektivní (verbální) komunikace.....	18
1.4.2 Význam verbální komunikace.....	19
1.5 Neverbální komunikace	20
1.5.1 Způsoby neverbální komunikace	20
1.5.2 Význam neverbální komunikace.....	21
2. Komunikační bariéry	22
2.1 Horizontální bariéry	23
2.1.1 Bariéry vyplývající z rozdílnosti názorů, vlastností a zkušeností.....	23
2.1.2 Tendence k názorové separaci a ideové partenogenezi.....	24
2.1.3 Bariéry vyplývající z postojů	25
2.1.3.1 Tendence vynášet soudy	26
2.1.3.2 Tendence naléhat a napravovat	27
2.1.3.3 Tendence k lhostejnosti (nenasloucháním)	29
2.1.4 Bariéry způsobené nedostatky v komunikativních dovednostech učitelů	30
2.1.5 Učitelské bariéry ve vzdělávání žáků.....	32
2.1.6 Bariéry způsobené chybami ve vnímání	32
2.2 Vertikální bariéry	34
2.2.1 Bariéry vyplývající z nerovného postavení nebo závislosti.....	34
2.2.2 Bariéry plynoucí z nadměrných požadavků na žáka a náročnosti pedagogické transformace.....	35
2.3 Kulturní a jazykové bariéry	36

2.3.1 Bariéry vyplývající z neznalosti jazyka	36
2.3.2 Bariéry vyplývající z rozdílnosti kultur	37
2.4. Bariéry vyplývající z poruch v komunikaci.....	37
2.5 Doporučení pro komunikaci mezi dospělými a dětmi	39
III. Praktická část	40
3. Dotazník – hodnocení názorů žáků na problematiku komunikačních bariér	40
3.1 Dotazník – vzorek.....	40
3.2 Cíle dotazníku	40
3.3 Popis metod dotazníku.....	41
3.3.1 Metoda	41
3.3.2 Dotazník	41
3.4 Výsledky dotazníků a jejich interpretace	43
3.4.1 Odpovědi respondentů	43
3.4.2 Ukázky vybraných názorů žáků	52
3.5 Vyhodnocení dotazníku – závěr	53
3.6 Základní doporučení pro učitele	54
Seznam použité literatury:	58
Seznam příloh:.....	60

I. Úvod

Komunikační bariéry, tedy problém, který se postaví do cesty vzájemnému pochopení, mohou mezi lidmi vznikat velmi rychle, a proto je také mnohem obtížnější jejich odstraňování.

V komunikaci mezi učitelem a žákem se také vyskytují podobné překážky. Vzniklý problém by se neměl nechat bez povšimnutí, ale učitel by měl vždy co nejdůsledněji pátrat po příčinách konkrétního problému a snažit se jej včas odstranit.

Tématem této bakalářské práce jsou komunikační bariéry mezi učitelem a žáky. Vzhledem k rozsahu tématu pedagogické komunikace a věcí, které s tímto tématem souvisí, nelze obsáhnout jeho celou šíři v rámci rozsahu bakalářské práce. Zaměřím se tedy pouze na konkrétní oblast podle zadání.

Cílem této práce je najít řešení, která by vedla k odstranění těchto komunikačních bariér. Jde nám hlavně o to, jak zlepšit komunikaci mezi učitelem a žáky.

V první kapitole stručně nastíním obecnou formu komunikace, tedy komunikace jako procesu odehrávajícího se mezi (běžnými) lidmi. Zároveň také stručně nastíním obsah pedagogické komunikace, jejich základních pravidel a významu verbální či neverbální komunikace.

V druhé kapitole se budeme konkrétně zabývat komunikačními bariérami mezi učiteli a žáky. Do této kapitoly patří tematika, jak ve třídě vytvářet atmosféru, která podporuje bezproblémovou komunikaci a odstranit tak komunikační bariéry, které negativně ovlivňují atmosféru třídy při výuce.

V závěrečné kapitole posléze přinesu poznatky a závěry z průzkumu na středních školách, výsledky dotazníků a jejich interpretaci. Na závěr mé práce zformuluji základní doporučení pro učitele.

II. Teoretická část

1. Základní poznatky o komunikaci a pedagogické komunikaci

Cílem této bakalářské práce je informovat o tom, jak se dají odstranit komunikační bariéry mezi učiteli a žáky. Nezabývá se však celým téma o pedagogické komunikaci. Budu se proto v této kapitole zabývat jen o obecných a stručných informacích o komunikaci a pedagogické komunikaci.

1.1 Komunikace obecně

Pojem komunikace pochází z latinského „Communicare“, což znamená někomu něco dát, sdílet něco s někým, vyměňovat si informace. Komunikace – proces dorozumívání, sdělování. Jedná se o sdělování emocí, postojů od jedné osoby ke druhé. [8]

Komunikace tedy spočívá v přenosu sdělení informací druhému člověku, a to jak vědomě, tak nevědomě. V jistém kontextu, za předpokladu, že odesílatel informace je schopen zprávu zakódovat a předat, příjemce je schopen ji přijmout a rozšifrovat. Komunikace má mnoho charakteristik, mezi ty základní bych zařadil její funkci a kontext. Mezi čtyři hlavní funkce komunikování se podle Z. Vybírala tedy řadí:

- „Informativní funkce – předat, doplnit zprávu, oznámit, prohlásit.
- Instruktažní funkce – naučit, ukázat, zasvětit.
- Persuasivní funkce – přesvědčit (získat někoho na svou stranu), manipulovat, ovlivnit.
- Zábavní funkce – rozveselit, rozptýlit, pobavit.“¹

Pokud se nacházíme ve škole, komunikace v tomto prostředí by měla splňovat všechny výše zmíněné funkce. Kontext komunikace je závislý a proměnlivý na podmínkách, v nichž se komunikace odehrává, např. to může být:

- čas – časový úsek, denní nebo roční doba
- prostor – prostorové uspořádání

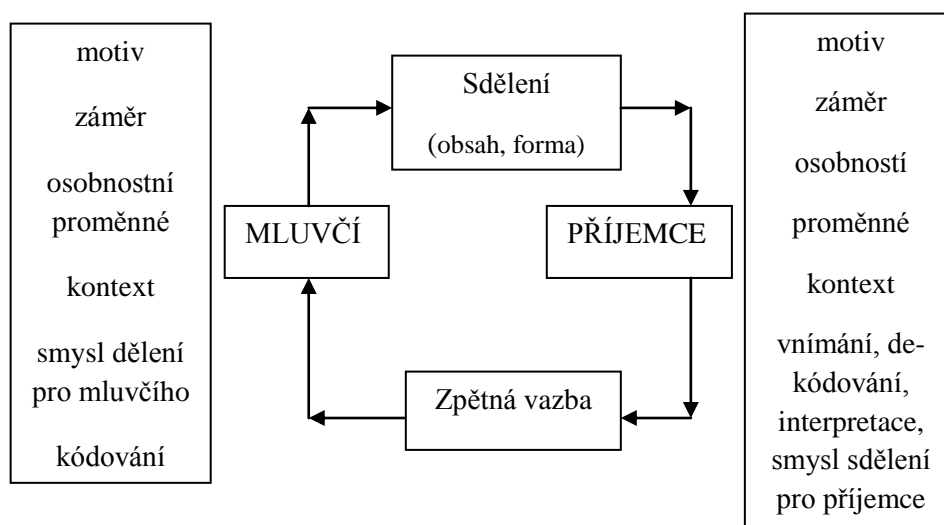
¹ VÝBÍRAL, Z.: *Psychologie lidské komunikace*. 1.vyd. Portál, Praha 2000, ISBN 80-7178-291-2, str.23

- význam dané komunikace pro její účastníky
- emoce – pocity, nálady a afekty (krátkodobá emoční reakce na významný podnět při sníženém sebeovládání)
- vztahy – dominance, rivalita
- kontinuita. [17]

Teoretické poznatky z oblasti kontextu komunikace můžeme použít na školní prostředí. I také komunikace ve škole se mění v závislosti na kontextu, tedy na výše zmíněných podmínkách.

Komunikujeme prostřednictvím komunikačních kanálů, máme k dispozici tyto:

1. verbální – zvuková a písemná forma - použitím vhodných slov lze upřesnit
2. neverbální – sdělujeme především emoce a to pomocí gest, pohledů, pohybů, mimiky, doteků apod. Často tedy bývá nevědomá.
3. činy – záleží především na kontextu určitých činů



Obrázek 1: Komunikační schéma²

² MÜLLEROVÁ, S.: *Komunikace ve škole. Liberec, TUL 2002, ISBN 80-7083-618-0, str. 13*

1.2 Zásady úspěšné komunikace

„Zvládnout úspěšně komunikaci znamená především dvě věci: udělat pořádek na své straně hřiště a naučit se respektovat, že hřiště má i druhou polovinu, ze které všechno může vypadat úplně jinak než z té naší. To, že jednotliví lidé vidí svět kolem sebe různými očima, je zcela přirozené...“³

Základem úspěšné mezilidské komunikace jsou podle Carla R. Rogerse čtyři klíčové schopnosti, tj. při komunikaci se tedy musíme snažit:

- **rozumět sobě** (pochopit vlastní pocity a stavy)
- **mluvit pravdu** (nejvěrohodněji sdělíme to, co je pravdou)
- **rozumět ostatním** (abychom mohli být empatičtí, musíme začít komunikaci spíš nasloucháním se snahou pochopit)
- **respektovat ostatní** (být upřímní, respektovat rozdíly a uznat jejich legitimitu). [12], [7]

Emoční inteligence (jako předpoklad pro efektivní komunikaci) vychází z několika kvalitativních předpokladů, těmi podle S. Müllerové, jsou:

- **„Sebeuvědomění**: schopnost orientovat se ve vlastních duševních pochodech a stavech, jistota preferencí, znalost vlastních možností, sebejistota, vědomí vlastní ceny.
- **Sebeovládání**: schopnost zvládat okamžité impulzy a emoce, spolehlivost, svědomitost, schopnost přizpůsobovat se změnám, schopnost inovace.
- **Motivace**: ctížádostivost, loajalita jako ztotožnění se záměry a cíli skupiny či organizace, iniciativa, vytrvalost na cestě k cíli.
- **Empatie (vcítění)**: správný odhad pocitů a tendenci ostatních a schopnost i ochota k nim přihlížet, aktivně je ovlivňovat, schopnost stimulovat osobnostní růst ostatních, cit pro potřeby druhých.
- **Obratnost ve společenském styku**: schopnost ovlivňovat, schopnost nadchnout ostatní, vůdčí schopnosti, ochota ke změnám, schopnost zvládat

³ PLAMÍNEK, J.: *Synergický management*. Argo, Praha 2000, ISBN 80-7203-258-5, str. 93

konflikty, obratnost ve vyjednávání, schopnost vytvářet sociální vazby, schopnost týmové práce.“⁴

Tyto zásady emoční inteligence mají velký význam pro komunikaci ve škole. Ve školním prostředí je jejich použití stále obtížné rozpoznat. Osoba učitele a osoba žáka jsou totiž ve skutečnosti zcela odlišné. Po uvědomění si, že hlavním společným cílem učitelů a žáků, je vzdělávání a výchova, nám vyplyne nutnost naučit se tyto zásady dodržovat.

1.3 Pedagogická komunikace obecně

Komunikace, která sleduje pedagogické cíle, pomáhá vychovávat a vzdělávat. Podle J. Mareše a J. Křivohlavého je popisována jako výměna informací mezi účastníky výchovně vzdělávacího procesu. Informace jsou zprostředkovávány jazykovými i nejazykovými prostředky. Pedagogická komunikace má stránku obsahovou, procesuální a vztahovou. Optimální pedagogická komunikace splňuje konkrétní pedagogické funkce a optimalizuje vztahy mezi učitelem a žáky, i mezi žáky navzájem. Umožňuje tak řídit sociálně psychologické procesy v kolektivu a vytvářet nejlepší podmínky pro rozvíjení motivace žáků a tvořivých stránek jejich učení. Optimální pedagogická komunikace zároveň formuje osobnost žáků správným směrem a dovozuje jim co nejlépe využít specifika učitelovy osobnosti. [4]

Pedagogická komunikace má obvykle dvě skupiny účastníků, jsou to vychovávající a vychovávaní. Vychovávajícím bývá nejen dospělý s určitou pedagogickou praxí, ale v roli vychovávajícího může být i skupina žáků nebo žák samotný, který má pozici ve skupině nebo určité postavení v kolektivu. Na straně vychovávaného stojí žák jako jednotlivec, ale i skupina žáků (např. třída, ročník apod.).

⁴ MÜLLEROVÁ, S.: *Komunikace ve škole*. 1.vyd. Liberec TUL 2002, ISBN 80-7083-618-0, str. 10

1.3.1 Obsah pedagogické komunikace

Podstatný vliv na obsah pedagogické komunikace mají specifika jednotlivých vyučovaných předmětů. Pokud má předmět výraznou logickou strukturu (jedná se především o gramatiku, matematiku apod.), učitel snižuje aktivní kontakt se žáky a soustředí se na podrobné podání učiva. Komunikace je v tomto případě pro žáky nudná a stereotypní. Jde-li naopak o předmět, ve kterém převažuje názornost (např. dějepis, nebo odborné předměty), učitelova komunikace může být často mnohem pestřejší, jelikož může využít praktických zkušeností a představivosti žáků. [4]

1.3.2 Pravidla pedagogické komunikace

Podle J. Mareše a J. Křivohlavého se dá říct, že část komunikačních pravidel je formulována školou, část je stanovena obecnými pravidly chování v dané společnosti a část je výsledkem procesu vzájemného „soužití“ žáků, učitelů a společenského konsensu. Vnitřní řád státních škol se týká jen komunikace při hromadném, frontálním vyučování a neobsahuje ostatní organizační formy vyučování. [4]

S ohledem na komunikační pravidla **frontálního vyučování, jak je shrnul P. Gavora** (2005), můžeme ukázat pravidla hromadného frontálního vyučování na níže uvedené ukázce, a to jak na straně učitele, tak i na straně žáků. Obecně lze říci, že pravidla slouží k těmto účelům:

- a) zdůraznit spolupráci a omezit rušivé chování,
- b) vytvořit příjemné klima a zajistit bezpečnost,
- c) učit žáky a udržovat v nich přijatelnou úroveň slušnosti a zdvořilosti.

Učitel má právo:

- Kdykoli si vzít slovo a, uzná-li za vhodné, přerušit žáka.
- Mluvit, s kým v daný moment chce, tj. s jednotlivcem, skupinou, se všemi.
- Rozhodovat o tématu komunikace, mluvit tedy, o čem chce.
- Upravovat délku hodiny podle potřeb, nedodržovat školní zvonění.
- Pohybovat se po učebně, jak uzná za vhodné.
- Mluvit v takové pozici, jakou uzná za vhodnou (vsedě, vestoje, za chůze).

Žák má právo:

- Mluvit jen tehdy, pokud mu učitel udělí slovo, je-li dotazován.
- Komunikovat jen s tím komunikačním partnerem, který mu byl učitelem určen.
- Dodržovat téma zvolené učitelem.
- Dodržovat časový limit.
- Dodržovat místo, pro komunikaci určené.
- Mluvit ve stanovené pozici, vsedě, nebo vestoje. [1]

V praxi nicméně platí, že o použití výše uvedených pravidel rozhodují učitelé. Jinak určitá volnost v komunikaci při vyučování hodin zpestřuje a to opravdu dává žákům větší možnost vyjádřit svou osobnost. Je na učiteli, aby určil vhodný systém a řád komunikaci v rámci vyučovací hodiny, a usiloval o dodržování. V tuto chvíli jsou nejpodstatnější věci jasně stanovená pravidla, která platí vždy stejně, nezávisle na náladě učitele.

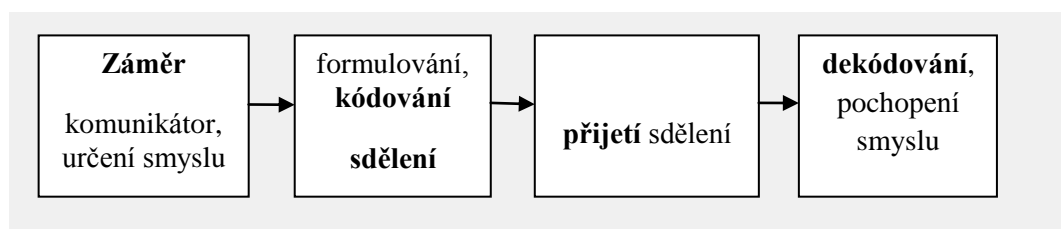
1.4 Verbální komunikace

Verbální komunikace používá jazyka k přenosu sdělení, tento přenos může fungovat dvěma způsoby, a to psanou nebo mluvenou. Je důležité nejen být schopen komunikovat nebo sdělovat, ale také naslouchat.

Jazyk je jedním z prostředků komunikace mezi dvěma a více stranami, zejména:

- Komunikátor, tj. autor sdělení.
- Recipient, tj. příjemce sdělení.

Použijeme-li výše uvedené na prostředí školní praxe, do role komunikátora je postaven **učitel**, do role recipienta se staví **žák**. Komunikace mezi těmito dvěma subjekty má následující fáze:



Obrázek 2: Proces komunikace⁵

Pokud je vzájemná komunikace udržována v opačném pořadí, nikoli pouhou výměnu rolí, znamenalo by to, že obě strany hovoří o svém, ale nekomunikují spolu. Rozhovor znamená, že recipient musí nejprve zjistit, zda sdělení správně pochopil a teprve posléze na něj reaguje, tedy se z něj stane komunikátor. [10]

Jazyk je prostředkem verbální komunikace, je tedy na účastnících komunikace, jakým způsobem spolu budou mluvit. Především by měl učitel volit svou řeč s rozmyslem, tedy podle těchto základních pravidel:

- vyjadřovat se spisovným jazykem,
- brát v úvahu velikost a složení skupiny žáků,
- přizpůsobit jazyk věku a dosaženému vzdělání jednotlivých žáků.

⁵ NAGYOVÁ, J. : *Marketingová komunikace* . VŠE , Praha 1994, ISBN 80-7079-376-7, str. 13

NELEŠOVÁ, A.: *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*.1.vyd. Grada, Praha 2005, ISBN 80-247-0738-1, str.42

Způsob jazyku, jakým s žáky učitel komunikuje, o něm leccos vypovídá. Jednak o osobnostních charakteristikách, mluví-li nespisovně či dokonce hrubě, může působit neomaleně a tím odpuzovat některé žáky. Naopak používá-li vyučující neadekvátně odborný jazyk, může budit dojem, že se na žáky povyšuje a záměrně se před nimi snaží předvést své vědomosti.

Učitel musí najít tu správnou cestu, jakou jít a uzpůsobit jeho řeči tak, aby byl výklad pro žáky zajímavý, přesný, dostatečně odborný a hlavně srozumitelný. Vždy je nutno mít na paměti, že učitel jde příkladem, chce-li, aby se žáci vyjadřovali též slušným způsobem. [4], [5], [10]

Účastníci komunikace si mění roli mluvčího s rolí naslouchajícího, který by měl dobře zvládat **jak aktivní naslouchání, tak kladení otázek**. Aktivní naslouchání je nutným předpokladem pro úspěšné vedení rozhovoru. Nasloucháním získáváme žákovu pozornost a pomáháme mu lépe přijímat nějaké sdělení. Naslouchat však bohužel většinou příliš nedovedeme. V pozorném naslouchání nám dle S. Müllerové brání: „Nedostatek trpělivosti, potíže se soustředěním, nesprávná očekávání, nezájem o téma, nezájem o druhé lidi, nepřátelství k druhému, lenost, strach manipulace, atd.“⁶

Lidé také trpí některými naslouchacími zlovyky, mezi které dle S. Müllerové patří: „naše myšlenky předbíhají mluvčího; domníváme se, že víme, co bude řečeno; místo naslouchání se někdy jen díváme; jindy se díváme naopak málo; myslíme na něco úplně jiného; nepřemýšlíme o tom, zda jsme sdělení opravdu správně porozuměli.“⁷

Jak tedy efektivně naslouchat? Měli bychom přestat pořád mluvit, hovořícího bychom měli ujistit, že máme o jeho slova zájem, měli bychom mu dostatečně dát najevo své pocity, poskytnout mu ozvěnu, nabídnout mu shrnutí, povzbudit ho. Měli bychom se také snažit být co nejvíce empatičtí, vcítit se do jeho role. [8]

Jak klást otázky? Učitel by měl otázku vždy naformulovat tak, aby žáky zaujala a motivovala natolik, že o ní začne přemýšlet.

⁶ MÜLLEROVÁ, S: *Komunikační dovednosti*. Liberec, 1.vyd. TUL 2000, ISBN 80-7083-475-7, str.59

⁷ MÜLLEROVÁ, S: *Komunikační dovednosti*. Liberec, TUL 2000, ISBN 80-7083-475-7, str.60

1.4.1 Zásady efektivní (verbální) komunikace

V rámci efektivní komunikace dochází při vzájemném respektování partnerů k účelné výměně informací. Komunikující je následně možné sdělení věcně a správně kódovat, dekodovat a poskytnout si odpovídající zpětnou vazbu.

„Zpětná vazba“ hraje významnou roli při mluvení a naslouchání. Lidé sice našim slovům naslouchají, ale není jisté, zda jim také skutečně rozumí, zvláště když posluchači nedávají řečníkovi dostatečně najevo, jaký mají z jeho projevu pocit. Zpětná vazba je prostředek, který by měl omezovat nedorozumění, slouží nám k výměně názorů a společné komunikaci s partnerem. Za pomoci zpětné vazby můžeme zjistit, zda byla sdělená informace současně přijata. Obecně platí, že čím je zpětná vazba rychlejší, tím je lepší. Údaje, které zpětná vazba poskytuje, by měly být vždy spolehlivé a srozumitelné. [4]

Efektivní komunikace je podstatně složitější, než by se mohlo na první pohled zdát. Při komunikaci často míváme nejrůznější druhy problémů a nedostatků, když komunikační proces narušují různé šumy.

Zpětnou vazbu chápeme v této části jako korekční informaci určenou žákovi, lze u ní rozlišit tyto funkce:

- **regulativní** (umožňuje řídit žakovu činnost podle stanovených cílů),
- **sociální** (vzájemné ujasnění vztahů mezi učitelem a žákem),
- **poznávací** (učitel lépe pozná žáka a zároveň žák poznává učitele, učivo i sám sebe),
- **rozvojová** (žák lépe pozná zpětnou vazbu k sebevzdělávání). [4]

Zpětná vazba může být **přímá** (souhlas a pochvala, nesouhlas a výtky, částečný souhlas nebo nesouhlas, jednoduchá pozitivní nebo negativní odpověď, pozitivní nebo negativní zpětná vazba doplněná vysvětlením...) nebo **nepřímá** (doplnění původní odpovědi rozvedením, zpřesněním, či zúžením, vyžádání dalších odpovědí, alternativ, přechod k jinému tématu apod.). [4]

Zásady jak poskytovat **zpětnou vazbu** dle S. Müllerové :

- Mluvit z pozice člověka, kterému na žákovi skutečně záleží, nevzbuzovat strach.
- Připomínat jen chování a situace, které lze změnit.
- Připravit si připomínky předem, počítat i s negativními emocemi, nechat se odvést od tématu. Je vhodné informovat i o pozitivních stránkách.
- Reagovat co nejdříve po podnětu a momentě, kdy ji příjemce může vnímat.
- Optimální je, pokud ji příjemce přímo vyžaduje.
- Respektovat rozumovou úroveň žáka.
- Reagovat na konkrétní situace.
- Připomínky formulovat přesně a podrobně.
- Věnovat pozornost i neverbálním sdělením ze strany žáka, zda jsou jeho gesta, mimika, pohyby apod. v souladu s jeho verbálním sdělením. [7]

1.4.2 Význam verbální komunikace

K verbální (slovní) komunikaci používáme svou řeč pomocí jazyka. Většinou nám slouží k tomu, abychom ostatním sdělili, co si myslíme, co cítíme, co chceme nebo nechceme apod. Vše, co sdělujeme slovně je vždy vědomé, což je zásadní rozdíl od některých neverbálních projevů, které můžeme používat i nevědomě.

Naše řeč nebo jazyk je nástrojem jak **argumentovat, přesvědčovat, ovlivňovat** druhé a tím dosahovat svých cílů. Obvykle je tedy spojena s určitou rozumovou rovinou, pokud máme potřebu něco sdělit, říkáme to proto, že to chceme říci a tím něčeho dosáhnout. Řeč nám také pomáhá vyjádřit se úplně přesně a srozumitelně, neboť při předávání informací se nejméně ztrácí smysl sdělení. Proto je považována za nejuniverzálnější komunikační prostředek. [10]

1.5 Neverbální komunikace

Pro sdělování našich emocí je velice důležitá neverbální komunikace, je zároveň nutná pro vytvoření dojmu, ovlivnění postoje partnera a sdělení zájmu o sblížení. K tomuto způsobu komunikace nepoužíváme slovo, ale jiné výrazové prostředky. Neverbálně můžeme komunikovat nevědomě, zároveň však i vědomě. Vědomě však pouze za předpokladu dokonalé kontroly emocí, jedná se však o velice obtížnou záležitost. Některé projevy ovládnout nemůžeme, např. třes rukou, pocení, napětí v hlase apod. Snažíme-li se rozumět neverbálním projevům, musíme je vždy chápat v souvislostech a ve spojitostech s konkrétními situacemi a kontextem. [4], [10]

Emočně inteligentní reagování umožňuje vnitřním projevům „průchod“ a zohledňuje vždy daný kontext. Takto reagující jedinci nezůstávají chladní ani citově nečitelní, přesto mohou nereagovat výbušně a neztrácet kontrolu nad svými projevy. Emočně inteligentní reagování pak vyžaduje schopnost sebeovládání, což je u učitele mimořádně důležité. [17]

1.5.1 Způsoby neverbální komunikace

Podle S. Millerové existuje devět základních mimoslovních způsobů sdělování, jsou to: pohledy (řeč očí), výrazy obličeje (mimika), pohyby (kinezika), fyzické postoje (konfigurace všech částí těla), gesty (gestika), dotečky (haptika), přiblížení či oddálení (proxemika), úprava zevnějšku (oblékání atd.) a paralingvistické aspekty řeči (svrchní tóny řeči). Těmito prostředky se sdělují především emoce, tedy pocity, nálady apod. Mimoslovní způsoby sdělování usnadňují předávat citově zabarvených sdělení. [7] „Všechny způsoby mimoslovního sdělování tvoří nedílný celek, není je možné od sebe odtrhávat, neboť se navzájem doplňují.“⁸

⁸ MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J.: *Komunikace ve škole*. 1. vydání MU, Brno 1995,

ISBN 80-210-1070-3, str. 107

1.5.2 Význam neverbální komunikace

Neverbální projevy dávají učiteli možnost působit na žáky. Žáci jsou často, i když se to nemusí na první pohled zdát, velmi vnímaví. Je pak třeba mít vždy na paměti, že se svými učiteli tráví poměrně velkou část svého času i naopak. Vezmeme-li v potaz „teorii zrcadla“, ve které se lidé přizpůsobují svými gesty a postojem tomu druhému, je v zájmu samotných učitelů, aby na své žáky působili dobře. Pokud je učitel unuděný, otrávený a zamračený, zásadně se to projeví i do nálady a postojů žáků. Navíc, ke splnění vzdělávacích cílů v takovém prostředí je téměř nemožné.

Neverbálně můžeme říci to, co je důležité pro navazování a rozvíjení dobrých vzájemných vztahů. Ve škole může „řeč těla“ pomoci zapojit žáky do vzdělávacích činností a budovat lepší vztahy mezi učiteli a žáky. Zároveň se tak zlepší atmosféra ve třídě při vyučování. [4], [10]

2. Komunikační bariéry

Komunikační bariéry můžeme definovat jako překážky, které se postaví do cesty vzájemnému pochopení. Mezi komunikujícími lidmi mohou vyrůstati velmi rychle, zároveň je také mnohem obtížnější a pomalejší jejich odstraňování. „Proto bychom měli mít neustále na paměti hlavní důvody, proč nepochopení mezi lidmi vzniká, a vyřazovat ze svého rejstříku příslušná riziková chování.“⁹

V komunikaci mezi učitelem a žákem se mohou vyskytovat podobné překážky. Učitel musí vždy co nejdůkladněji pátrat po příčinách konkrétních zábran, a snažit se je včas vyřešit a odstranit.

Komunikační bariéry také mohou negativně ovlivnit atmosféru při výuce. Cílem učitele by mělo být vytvořit ve třídě atmosféru, která stimuluje bezproblémovou komunikaci. Když žáci vědí, že se mohou bez problémů projevit a nemusí mít strach z pedagoga, tak se jim bude lépe pracovat.

⁹ PLAMÍNEK, J.: *Synergický management*. 1.vyd. Argo, Praha 2000, ISBN 80-7203-258-5 str. 103

2.1 Horizontální bariéry¹⁰

Horizontální překážky jsou v důsledku nesprávného chování učitele nebo žáka. Vycházejí tedy přímo z osobnostních vlastností jedince.

2.1.1 Bariéry vyplývající z rozdílnosti názorů, vlastností a zkušeností

Každý žák je individuální s vlastními názory, s určitým způsobem myšlení a vlastnostmi. I přes to, že žák disponuje nějakou vlastností, kterou učitel považuje za zcela negativní, nemělo by to být důvodem k opovržení ze strany učitele. Žáci by měli také respektovat osobnost učitele.

Měl by pomoci nalézt svým žákům tu „správnou“ cestu, po které se vydají. Během svého života totiž získal mnohem více zkušeností, než dosud mohl získat žák. Učitel tedy nemůže očekávat, že žák bude vědět všechno, co ví on sám a že si poradí s každým problémem.

Učitel by si měl uvědomit, že má jeho chování na žáky velký vliv, protože se může stát jejich určitým vzorem. Tato identifikace žáka s učitelem je velmi silná především v prvních letech školní docházky, ale výrazně se projevuje i v dalších letech a na střední škole. Žáci od učitele očekávají, že jim sám bude příkladem v požadavcích, které jsou na ně kladeny. Očekává-li učitel od dětí, že se budou chovat civilizovaně, neměl by ani on sám ztrácet v napjatých situacích nervy nebo zraňovat city žáků sarkasmem. [3]

¹⁰ PLAMÍNEK, J.: *Řešení konfliktů a umění rozhodovat*. Argo, Praha 1994 ISBN 80-85794-14-4 str.26

2.1.2 Tendence k názorové separaci a ideové partenogenezi

Nejlépe nám rozumí lidé, kteří jsou nám blízcí svými názory, podobně myslí a věří stejným ideálům. S takovými lidmi se stýkáme a přednostně je vyhledáváme, trávíme s nimi většinu svého volného času. „Souznění s těmito lidmi nás posiluje, vzájemně se utvrzujeme ve svých postojích a pravdách, vytváříme dorozumívací schémata, kterým je stále obtížnější bez bližšího vysvětlení a značné snahy porozumět zvenčí.“¹¹

Podobným způsobem se chovají i žáci ve škole. Většinou se v rámci jedné třídy vytvoří několik malých skupinek, jejíž členové mají podobné nebo dokonce stejné názory. Mezi těmito skupinami je obvykle mírná rivalita.

Učitelé by měli být velmi opatrní na to, aby zajistili, že tato rivalita nevypukla ve formě fyzického násilí, nebo šikanu apod. Je možné, že vzájemné chování skupin s rozdílným názorem, může mít vliv na fungování celé třídy při výuce.

Žáci by se měli během výuky ve škole naučit nejen formulovat a zdůvodňovat své názory, ale zároveň by se měli také naučit respektu vůči druhým lidem.

Názorovou separaci můžeme také vidět u některých pedagogů. Učitelé s podobnými stanovisky také tvoří skupiny, kde debatují a utvrzují se ve svých přesvědčeních, která se týkají nejen jejich žáků. Své názory si pak mezi sebou vyměňují a snaží se prosadit svůj vlastní názor v rámci skupiny.

¹¹ PLAMÍNEK, J.: *Synergický management*. Argo, Praha 2000, ISBN 80-7203-258-5, str. 107

2.1.3 Bariéry vyplývající z postojů

Učitelův postoj ke konkrétním žákům můžeme charakterizovat jako hodnotící vztah. Ovlivňuje ho nejen rozumové poznání, ale bohužel i citové hodnocení žáka. Komunikujeme – li s někým, nepředáváme mu pouze informace, ale také se ho snažíme určitým způsobem manipulovat, získat pro něho něco či naopak ho od něčeho odradit.

K nejjednodušším formám ovlivňování postojů někoho jiného patří tzv. sociální posilování. Vytváří se vyjádřením souhlasu nebo nesouhlasu s tím, co říká, druhá osoba. Mezi další způsoby ovlivňování patří argumentování, přesvědčování nebo vyhýbání se negativním formulacím (např. učitel dětem řekne: „Přineste si...“ místo „Nezapomeňte si přinést...“). [5]

Ve výuce se učitel může setkat s prototypem lhostejného žáka – výuce věnuje minimum pozornosti a domácím přípravám se nevěnuje. Když učitel zadá úkol skupině žáků, tento žák se pouze „veze“ a úkol nechá dělat ostatní. Učitel se může snažit sebevíce, ale stejně žáka nedonutí k práci. Je možné, že očekávání učitele a postoj žáka dojde až ke slovnímu konfliktu. Je vždy otázkou do diskuze, jakým způsobem by měl učitel k takovýmto žákům přistupovat. Jednou možností, je jeho nezájem o učivo ignorovat a veškeré nároky projevit až u ústních a písemných zkoušek. Druhou možností je snažit se žáka motivovat a vyžadovat výstupy jeho práce na konci hodiny. V případě, že neodevzdá práci včas, nejednat depresivně.

Existují však i učitelé, kteří vše zlehčují, a právě ono zlehčování může být postojem, který může velmi významným způsobem ovlivnit vztah mezi učitelem a žákem. Pedagog si neuvědomuje možné následky nedůsledného řešení vzniklých problémů a dává jim tak volný průběh.

Předsudky ze strany žáků i učitelů ovlivňují vztah mezi nimi a proto by se jim měly obě strany pokud možno vyhýbat. Učitel by neměl brát v potaz, z jaké etnické, národnostní, či sociální skupiny dítě pochází. Učitel by měl vždy hodnotit na základě splněných školních povinností a předvedených vědomostí.

I učitelé mají velký vliv, aby si žáci vytvořili vlastní postoje. Pro tento účel bývá velmi užitečné zařazovat diskuse na konce hodin, kdy žáci o dané látce diskutují a mají možnost se sami k určitým tématům vyjádřit. Při diskuzi musí učitel velmi dobře zvládat řízení třídy, aby se mu diskuze nevymkla z rukou.

2.1.3.1 Tendence vynášet soudy

Jak nám ukazuje tabulka 1, míra subjektivního hodnocení od subjektivního popisu až ke skupinovému zobecnění roste, přidává se i generalizace.

Komunikační chování	Příklady
1. Objektivní popis	„Upadla jí taška. Potom nastoupil do autobusu.“
2. Subjektivní popis	„Když jí upadla taška, prošel kolem ní bez povšimnutí.“
3. Interpretace (výklad)	„Přestože jí upadla taška, dělal, že nic nevidí, a rychle nastoupil.“
4. Hodnocení (soud)	„Zachoval se jako drzý a nevychovaný hulvát.“
5. Individuální zobecnění	„Je to drzý a nevychovaný hulvát.“
6. Skupinové zobecnění	„Dnešní mládež jsou drzí a nevychovaní hulváti.“

Tabulka 1: Ukazuje postoje k věcnému obsahu komunikace.¹²

Většina lidí má touhu neustále hodnotit a posuzovat lidi nebo věci. Velká část lidí nedokáže ignorovat, když se někdo vyjadřuje k určitému tématu extrémním způsobem (něco je bílé, černé, dobré, špatné). Mají pak potřebu buď komunikačního partnera ujistit v jeho pravdě, nebo mu nalít „čistého vína“ a rozšířit tak obzory diskuze. Při chování, kdy vynášíme určité soudy, velmi často odstartujeme komunikaci, „jejíž podstatou již není skutečné věcné hodnocení reality, ale měření sil na vztažné hladině komunikace.“¹³

K podobnému jednání se někdy uchylují i učitelé. Žák by neměl být bezprostředně souzen za svůj výrok, ale měl by mu být dán dostatek prostoru pro vysvětlení. Učitel měl podpořit a motivovat žáka v tom, obhájit si vlastní názor. Měl by se tak důrazně vyhýbat výrokům jako: „Jestli tohle myslíš opravdu vážně, nechápu, co na téhle škole ještě děláš.“

¹² PLAMÍNEK, J.: *Synergický management*. Argo, Praha 2000, ISBN 80-7203-258-5, str. 104

¹³ PLAMÍNEK, J.: *Synergický management*. Argo, Praha 2000, ISBN 80-7203-258-5, str. 104

2.1.3.2 Tendence naléhat a napravovat

Učitel často staví vůči názorům žáka nějaký postoj – jeho názory toleruje nebo se je snaží nějakým způsobem změnit. Jak nám ukazuje tabulka 2, přehled možných postojů k názorům a jejich nositelům.

Komunikační chování	Příklady
1. Tolerance	„Je to tvůj život.“ „Přestože s tebou nesouhlasím, uznávám tvé právo takhle uvažovat.“
2. Zvědavost	„Proč si myslíš právě tohle?“ „Jaké máš důvody tohle dělat?“
3. Poskytování nevyžádaných rad	„Věř zkušenému, já to tak dělám už padesát let.“ „Ukážu ti, jak na to.“
4. Kázání a mentorování	„Nemůžeš se přece takhle chovat.“ „Jsi přece inteligentní člověk.“
5. Příkazování a zakazování	„Budeš muset...“ „V žádném případě nesmíš...“
6. Vyhrožování a vydírání	„Jestli nepřestaneš, ředitel se dozví o tvých absencích.“
7. Fyzické útoky a napadání	„Jsi lhář a podvodník, a pokud si to ještě nepochopil, klidně můžeš dostat ještě jednu.“

Tabulka 2: Ukazuje škálu postojů k názorům a jejich nositelům¹⁴

Problémy začínají již u druhého až třetího stupně komunikačního chování. „Čím více dokážeme měnit své chování od vyšších k nižším stupňům, tím lepší šanci na dobré mezilidské vztahy si připravíme.“¹⁵

Není nic špatného na tom, že učitel pokládá své osobní postoje za správné. Není však nic zvláštního na tom, že stejný přístup k věci má i žák. Své vlastní názory tak považuje za správné a to někteří učitelé odmítají respektovat. Snaží se tak za každou cenu vstřípit žákovi svůj vlastní pohled. Většina žáků je však schopných přenést učitelovy poznámky zcela v klidu a tak se vlastně vyhýbá konfliktu.

Pokud učitel nesouhlasí s názorem žáka, měl by mu dát minimálně prostor k vlastnímu názoru, argumentaci a případně logické obhajobě. Každopádně by neměl žáka za jeho výrok jednostranně odsuzovat. Někteří žáci však používají ke své obha-

¹⁴ PLAMÍNEK, J.: *Synergický management*. Argo, Praha 2000, ISBN 80-7203-258-5, str. 105

¹⁵ PLAMÍNEK, J.: *Synergický management*. Argo, Praha 2000, ISBN 80-7203-258-5, str. 106

jobě nevhodné vyjadřovací prostředky, v kompetenci učitele je v tomto případě moderovat či korigovat diskuzi a usměrnit vyjadřování žáka.

2.1.3.3 Tendence k lhostejnosti (nenasloucháním)

Naslouchat není snadné, i když se o to snažíme. „Nenasloucháním se ovšem připravujeme o informace a zasazujeme ránu našim vztahům s těmi, se kterými prostřednictvím nenaslouchání komunikujeme.“¹⁶ Jak nám ukazuje tabulka 3, nenaslouchání se dopouštíme v různé míře.

Komunikační chování	Komunikační pozadí	Typ naslouchání	Příklady
1. Empatický zájem	Emocionální pochopení	Empatické	„Asi ses cítila hrozně bezmocná a vystrašená.“
2. Věcný zájem	Racionální pochopení	Významové	„Vyhrožoval ti. Je to trestný čin. Musíš to říct rodičům.“
3. Částečný zájem	Selektivní pochopení	Selektivní	„Nemohl způsobit, že jsi nějak nemocná? Musíme si promluvit...“
4. Předstíraný zájem	Falešný přístup	Předstírané	„Tak ty jsi byla opravdu přepadená? Já dopíšu tu zprávu a pak se ti budu věnovat.“
5. Ostentativní zájem	Odmítavý přístup	Bojkotující	„Snad si nemyslíš, že zase budu poslouchat, jak ti celý svět křivdí!“
6. Lhostejnost	Nezájem	Nenaslouchání	„Mne s tím, prosím tě, neotravuj.“

Tabulka 3: Ukazuje odstupňování zájmu o věc nebo člověka¹⁷

- **Empatické naslouchání** - umožňuje vnímat i hlubší smysl sdělení. Zahrnuje pochopení pro pocity sdělovajícího. Řešení složité situace vyžaduje úsilí učitelů pochopit, co se v žákovi, který s učitelem mluví, děje a respektovat to. Žák učiteli nezačne důvěřovat do té doby, dokud se nepřesvědčí, že ho učitel chápe a pochopil i jeho situaci. Získá-li učitel u žáka důvěru, komunikace bude probíhat bez zábran.
- **Významové naslouchání** se koncentruje na vnímání významu slov. Učitel pochopí logiku sdělení, ale má málo porozumění pro emocionální kontext.

¹⁶ PLAMÍNEK, J.: *Synergický management*. Argo, Praha 2000, ISBN 80-7203-258-5, str. 108

¹⁷ PLAMÍNEK, J.: *Synergický management*. Argo, Praha 2000, ISBN 80-7203-258-5, str. 108

- **Selektivní naslouchání** je typické pro dlouhodobé vztahy, ve kterých je při komunikaci vnímána jen vybraná část sdělení. Většina učitelů postupuje s jednotlivými třídami dále po ročnících, proto své žáky znají velmi dobře. Učitelé jsou si vědomi, že ne všechno mohou některým žákům věřit a musí být schopni rozlišit, kterému z žáků mohou svěřit svoji důvěru.
- **Předstírané naslouchání** – naslouchající projevuje respekt v rovině vztahové, ale rezignuje na věcnou rovinu. Takto se můžeme chovat, když ten, kdo k nám mluví, je pro nás důležitý, ale co říká, nás z nějakého důvodu nezajímá.
- **Bojkotující naslouchání** – vztahová rovina je zde velmi důležitá, jelikož v ní panuje výrazně negativní náboj. Ve věcné rovině probíhá negativní selekce. Ve škole se často stává, že žák osloví učitele v nevhodné situaci. Nikdy by učitel neměl žáka ignorovat, ale měl by si na něj najít čas jindy, v lépe vyhovující termín. [12]

2.1.4 Bariéry způsobené nedostatky v komunikativních dovednostech učitelů

Komunikace mezi učitelem a žákem by měla být nejen funkční, ale také by měla splňovat určité požadavky z hlediska estetiky. Z tohoto důvodu musí učitel, ale i žáci ovládat verbální komunikační dovednosti. Není-li tomu tak, vznikají různé konflikty, či nedorozumění.

Řeč obsahuje určité složky a prostředky, které ji modifikují a jejímž používáním se odlišují projevy jednotlivých lidí. Podle A. Nelešovské patří mezi složky a prostředky řeči:

- **Přízvuk** - správně používaný přízvuk v řeči učitele přispívá k srozumitelnosti jeho projevu, odlišuje důležité skutečnosti od méně podstatných a také zvyšuje emocionální účinek řeči.

- **Dynamika** – „Představuje zesílení, zvýraznění slova, hlasitost řeči a její změny, silovou intenzitu. Vychází z vnitřního zaujetí pro obsah, který sdělujeme.“¹⁸ Dynamika, podobně jako intonace, přispívá k udržení pozornosti a srozumitelnosti. Učitel musí dávat pozor, aby se vyvaroval extrémním situacím. Učitel by neměl na žáky soustavně zvyšovat hlas, zároveň však není vhodné, aby mluvil monotónně. Učitel by měl být při výkladu otočen čelem ke třídě, zřetelně artikulovat a mluvit nahlas.
- **Intonace** – intonace plní funkci sdělovací a emocionální. Učitel by se měl vyvarovat zcela monotónního hlasu a také velice hlubokého, či vysokého hlasu.
- **Tempo** – jedná se o rychlost, jakou je sdělován obsah projevu nebo některých jeho částí. Tempo projevu bývá ovlivněno temperamentem mluvčího, prostředím, cílem projevu a dalšími faktory. [10]

Učitele mluvícího příliš rychle nestačí žáci sledovat a nepochytí tak všechna důležitá sdělení. Nemají čas nad danou problematikou přemýšlet, neboť by se ve výkladu úplně ztratili. Na druhou stranu někteří učitelé mluví velice pomalu. Obě tyto varianty vedou nakonec k tomu, že žák přestává dávat pozor a věnuje se jiným aktivitám, které nepatří do vyučování.

Učitel může i z neverbálních projevů žáků poznat, že něco není v pořádku, následně tak může na vzniklou situaci zareagovat a příčinu odstranit.

¹⁸ NELEŠOVÁ, A.: *Pedagogická komunikace v teorii a praxi*. 1. vyd. Grada, Praha 2005, ISBN 80-247-0738-1, str. 45

2.1.5 Učitelské bariéry ve vzdělávání žáků

Vyjdeme z předpokladu, že někteří učitelé mnohé bariéry ve vzdělávání žáků vytvářejí sami. Co se týče jejich odstranění u učitele, spočívá v překonávání sama sebe. Východiskem k tomu je sebereflexe ústící v sebekritiku a snahu zjištěný stav napravit.

- **Negativní přístup** - základním předpokladem školní úspěšnost žáka je posilování jeho pozitivního postoje k učiteli a za pomoci toho i ke škole a k učení. Avšak učitel často žáka od sebe a od učení doslova odpuzuje svým výchozím negativním přístupem k němu („To jsem zvědav, co zase předvedeš!“), namísto toho, aby ho povzbudil a projevil důvěru.
- **Hodnocení žáků** – pokud je učitelův přístup prioritně negativistický, přistupuje k hodnocení žáka nikoli z hlediska toho, co se mu podařilo, ale soustředí se na vyhledávání chyb a nedostatků. Hodnocení má však žáky především motivovat, a také jim poskytovat zpětnou vazbu o jejich pokroku.
- **Odborná nekompetentnost** – je také velmi častou příčinou vzniku bariér mezi žákem a učitelem.

2.1.6 Bariéry způsobené chybami ve vnímání

„Věci nevidíme takové, jaké jsou, vidíme je podle toho, jací jsme my sami... Řekneme-li větu John je hloupý, řekneme toho mnohem víc sami o sobě než o Johnovi.“

(N. Postman, Ch. Weingartner)

Podle L. Míčka (1986) patří mezi nejběžnější chyby při vnímání druhých lidí:

- **Haló efekt** – Haló efekt je úzce spjat s prvním dojmem. Podle Nakonečného pak není překvapivé, že při čtení písemné charakteristiky člověka **A**, který je „inteligentní, pilný, impulzivní, kritický, svéhlavý a závistivý“ dojdeme lepšího dojmu, než u člověka **B**, který je „závistivý, svéhlavý, kritický, impulzivní, pilný a inteligentní“.
- **Ovlivnění citovým vztahem k vnímané osobě** – učitel obvykle přiřazuje oblíbeným žákům kladné vlastnosti, které ovšem ani nemusí vlastnit a naopak. Někteří učitelé mají tendenci být vlídnější k žákům, kteří se určitým způsobem podobají lidem z jejich blízkého okolí. Stejně je tomu i v opačném pří-

padě. Samotní žáci přistupují k jednotlivým učitelům na základě sympatií. Žáci snadněji vychází a spoluprací s učiteli, kteří jim jsou sympatičtí a se kterými se dá bez problémů domluvit.

- **Deformace vnímání na základě minulé životní zkušenosti** – vnímání učitele ovlivňují i informace, které se k němu dostali ještě dříve, než on začal daného žáka učit. Doslechne-li se vyučující, že je žák přátelský, má tendenci jeho projevy hodnotit jako přátelské a naopak. Každý učitel by si však měl vytvořit svůj názor sám.
- **Vlastní uvědomělá zkušenost a její neoprávněná generalizace** – negativní zkušenosti s některými žáky mohou učitele svádět ke generalizaci a vztáhnout tak zkušenost na celou skupinu. Učitel si musí uvědomit či pochopit, že z projevů jednoho jedince nelze posuzovat celou skupinu.
- **Neoprávněné úsudky „zdravého lidského rozumu“** – jedná se např. o neoprávněně generalizované lidové moudrosti – „macecha je zlá“, „dlouzí lidé jsou pomalí“. A někteří učitelé se řídí podle podobných mouder, aniž by si uvědomili, že ne vždy ono tvrzení platí.
- **Deformace způsobená funkcí některého člověka v našem životě** – „z druhých lidí vnímáme jenom ty vlastnosti a jejich změny, které jsou pro nás důležité.“¹⁹ Ve škole děti berou důraz především na to, zda je pedagog při zkoušení mírný nebo přísný, jestli trpí opisování apod.
- **Zkreslení na základě projekce** – hodnocení druhých lidí na základě svých vlastních názorů, pocitů, postojů a vlastností.
 - a) **zkreslení do podobnosti** – druhým lidem přisuzujeme své vlastnosti nebo názory. Každý učitel vystudoval obor, který ho zpravidla zajímal. Svůj vlastní zájem pak očekávají i od svých žáků a podle toho k nim přistupují.
 - b) **zkreslení do kontrastu** – své vlastnosti u druhých často přehlížíme. [6]

¹⁹ MÍČEK, L.: *Duševní hygiena*. 1. vyd. SPN, Praha 1986, str. 124

Aby učitelovo poznání žáka nebylo zatíženo výše zmíněnými chybami, měl by postupovat podle následujících zásad M. Wiedenové:

- Nespěcháme s úsudkem – žáka nemůžeme poznat hned během prvního vzájemného kontaktu
- Informace získané o určité osobě je nutné interpretovat v kontextu se situací a prostředím – někteří žáci mohou ve škole v různých situacích reagovat zcela odlišně než mimo školu
- Snažíme se člověka poznat v co největším počtu situací. [18]

2.2 Vertikální bariéry²⁰

Důvodem vertikálních bariér je nerovné postavení, nadřízenosti a podřízenosti, závislosti apod. Mezi učitelem a žákem je takový vztah. Z tohoto vzájemného postavení a rovněž nízké komunikační dovednosti učitele mohou vyplývat k neefektivní komunikační bariéry.

2.2.1 Bariéry vyplývající z nerovného postavení nebo závislosti

Friedemann Schulz von Thun ve své knize *Jak spolu komunikujeme?* (2005) rozlišuje tři vztahy mezi komunikačními partnery: symetrické, komplementární a meta-komplementární. Žák a učitel mají vzájemně komplementární vztah, neboť „se **A** chová jinak než **B**, avšak oba způsoby chování si jsou přizpůsobeny a navzájem se doplňují.“²¹ Učitel vyučuje, žák se učí.

Otázkou zůstává, v jakém případě by se měl učitel snažit toto nerovné postavení do určité míry eliminovat a kdy ho zachovat.

Žák je ten, který plní úkoly zadané učitelem a za svoji činnost je pak odpovídajícím způsobem ohodnocen. Žák si ve škole nemůže dělat, co ho jen napadne, ale

²⁰ PLAMÍNEK, J.: *Řešení konfliktů a umění rozhodovat*. Argo, Praha 1994 ISBN 80-85794-14-4 str.27

²¹ SCHULZ VON THUN, F: *Jak spolu komunikujeme?*. Grada, Praha 2005, ISBN 80-247-0832-9, str. 133

je veden a směřován učitelem. Pedagog nesmí připustit, aby za něho žáci rozhodovali, čemu se budou v dané hodině věnovat, kdy budou psát písemnou práci apod.

Učitel by si měl u žáků vybudovat určitý respekt, děti by ho měly uznávat jako autoritu. Někteří učitelé však nevolí vhodné metody, aby toho dosáhli. Např. někdy učitel musí zvýšit hlas, aby hlučící třídu uklidnil. Při dlouhodobém používání zvýšeného hlasu, přestává tato metoda fungovat. Žáci si zvyknou na učitelův zvýšený hlas a přestanou na něj reagovat.

Na druhou stranu se nevyplácí ani čistě liberální přístup, který vede ke ztrátě autority. Žáci musí jednoduše vědět, že před nimi stojí někdo, koho musí bezpodmínečně poslouchat.

2.2.2 Bariéry plynoucí z nadměrných požadavků na žáka a náročnosti pedagogické transformace

Kvalitu komunikace mezi žákem a učitelem ovlivňuje i náročnost učitele a jeho schopnost či neschopnost žákům vysvětlit probíranou látku nebo objasněnost daného problému ve studijních materiálech.

Pokud má učitel nepřiměřené nároky, některé věci ani nevysvětlí, neboť sám nevidí na dané problematice nic nepochopitelného a zahlcuje své žáky zbytečným množstvím probírané látky. Většina žáků s postupem času začíná rezignovat na učení, protože na kladné hodnocení v hodině má nárok jen několik málo žáků. Žáci si mezi sebou začnou povídat nebo provádějí jiné činnosti, které s vyučováním nesouvisí.

Podobný problém nastává ve chvíli, kdy učitel při výkladu přeskakuje od jedné věci ke druhé. Žáci nejsou schopni sledovat učitelův tok myšlenek a po chvíli se ve výkladu zcela ztrácí. Zatímco se snaží pochopit jednu myšlenku, učitel už se začíná věnovat myšlence druhé. Sám učitel se pak může do svého výkladu zaplést natolik, že ani sám neví, co chtěl vlastně říci a proč vůbec začínal o nějakém tématu.

Každý vyučující by si měl uvědomit, jaké informace jsou pro děti podstatné a jaké nadbytečné. Dobré je také si předem vytvořit osnovu, podle které bude při výkladu postupovat, aby na sebe jednotlivé části navazovaly. Určitá dávka improvizace v rámci zpestření látky je žádoucí.

S problematikou pedagogické transformace také souvisí otázka studijních materiálů. Texty by vždy měly odpovídat věku, schopnostem a vědomostem žáků. Příliš složité, ale i příliš jednoduché texty nesplňují předpokládaný účel. Učitel by měl vybírat texty tak, aby uspokojil nároky všech skupin žáků ve třídě. [4], [10]

2.3 Kulturní a jazykové bariéry

Jedním z nejdůležitějších faktorů, který má významný vliv na vyučování, je složení třídy. Někteří žáci pochází z jiných společenských vrstev nebo etnických skupin, než je běžné. Klíčovým faktorem je zde dovednost učitele „vybudovat vzájemnou úctu a kontakt s přihlédnutím ke složení třídy.“²² Získání autority i motivace žáků v jednotlivých situacích vyžaduje odlišné dovednosti porozumění v závislosti na složení třídy. [3]

2.3.1 Bariéry vyplývající z neznalosti jazyka

Mezi jazykové bariéry řadíme však problémy spjaté s dětmi, které mají jiný mateřský jazyk. U žáků – cizinců je velmi důležité, aby učitel komunikoval s rodiči žáka. Pro učitele se totiž takový žák neznámý, učitel nezná prostředí, ve kterém dítě dříve vyrůstalo, nezná problémy, které případně mělo ve škole ve své rodné zemi apod. Existují situace, kdy si učitel žádným způsobem nedovede vysvětlit problémy dítěte s učením a kolikrát mu je mohou objasnit pouze rodiče, kteří ho důvěrně znají. Nebude-li učitel v takových případech s rodiči spolupracovat, problém nebude vyřešen vhodným způsobem, nebo se nevyřeší vůbec. Žák se uzavře sám do sebe, přestane se svěřovat učiteli se svými problémy a přestane s ním komunikovat i při vyučování.

Specifickým problémem je otázka romské komunity. V současné době se v téměř každé třídě najde alespoň jedno dítě, pocházející z této etnické skupiny. Hlavním důvodem školní neúspěšnosti romských dětí je jejich nedostatečná motivace k učení již v rámci rodiny. Podmínka školní úspěšnosti romských žáků je motivace k jejich vlastnímu zájmu, pozitivně přistupovat ke vzdělání. Vzdělání by nemělo být z jejich strany chápáno jako nutné zlo, které jim je vnucováno majoritní společností.

²² KYRIACOU, C.: *Klíčové dovednosti učitele*. 3.vyd. Portál, Praha 2008, ISBN 978-80-7367-434-2, str. 93

Měli by ho přijímat jako prostředek svého vlastního osobnostního rozvoje a společenské integrace.

2.3.2 Bariéry vyplývající z rozdílnosti kultur

Mezi jednotlivými zeměmi světa jsou významné kulturní rozdíly. Učitel by si měl ve vlastním zájmu zjistit, jaké kulturní zvyklosti panují v zemi, odkud pochází jeho nový žák. Vyhne se tak zbytečným konfliktům. Mělo tak možnost se seznámit se základními prvky dané kultury. Pořád však u něj mohou převládat věci, na které byl zvyklý ve své rodné zemi. Je nesmírně důležité, aby učitel žákovi vysvětlil, čeho se dopustil. Začne-li učitel žákovi z ciziny vytýkat prohřešek, kterého se nevědomky dopustil, významně tím narušuje další komunikaci. Dítě si není vědomo žádné chyby a považuje učitelovo chování za zbytečné a ponižující. Učitelé, kteří děti ponižují, nemohou čekat bezproblémový přístup vůči nim. [13]

Při příchodu nového žáka do třídy, hraje velmi důležitou roli učitel. Ten bývá již v předstihu informován o příchodu nového žáka do třídy a na tuto situaci by měl co nejlépe připravit i své žáky. Sdělit jim, odkud vlastně jedinec přichází, případně je upozornit právě na možné kulturní odlišnosti, které se mohou v chování příchozího žáka projevit.

2.4. Bariéry vyplývající z poruch v komunikaci

Vady výslovnosti jsou nejčastější vadou řeči v případě některých žáků. Špatná výslovnost **r, ř** či **sykavek** ještě nemusí nutně způsobit komunikační bariéru. Určitá slova učitel může rozumět obtížněji, ale zpravidla to není podstatným problémem.

V případě dětí s **závažnější poruchou výslovnosti** však vzniká komplikovanější problém. Tito žáci mají velký problém vytvořit souvislejší větu, která by dávala dobrý smysl. Učitele by měl takového žáka co nejvíce podpořit, či napovědět, jakým způsobem má určitou větu správně sestavit, aby mu co nejvíce pomohl. Žákovi musí být také poskytnut dostatek času, aby mohl vyjádřit opravdu to, co měl na mysli.

Podobný problém mají i žáci, kteří se ve svém projevu **zadržávají**. Uprostřed věty se zastaví a nějakou dobu trvá, než učiteli sdělí danou myšlenku.

Koktavost je další vadou výslovnosti, která může mít vliv na kvalitu komunikace mezi učitelem a žákem. Dítě se může u jednoho slova ve větě zakoktat a poté již pokračuje bez problému. Úkolem učitele je však odhalit, jestli se skutečně jedná o

vrozenou vadu výslovnosti, nebo jestli se žák za koktává např. díky nervozitě nebo stydlivosti. [10]

Shrnutí: Učitel ke každému dítěti musí přistupovat stejně, bez ohledu na etnickou příslušnost nebo vyznání. Jak bylo již zmíněno výše, vyučující by se měl za každých okolností vyvarovat narážek na to, čím se daný jedinec odlišuje od kolektivu, protože tím narušuje klima ve třídě. U všech zmíněných problémů by **měl být učitel velmi ohleduplný**, dítě s poruchou podpořit, aby se také aktivně zapojilo do výuky.

2.5 Doporučení pro komunikaci mezi dospělými a dětmi

Důležitým prostředkem pedagogické interakce je pedagogická komunikace. Pedagogická interakce je široký pojem a je tedy chápána jako systém úzce interpersonálních vztahů v rámci výuky mezi učitelem a žákem. Také by měla být i základem partnerského a vzájemného vztahu mezi dospělým a dítětem. V pedagogické interakci je pak ze strany učitele, rodiče i dítěte doplňována odpovědností za dosažení společného cíle. Doporučení je několik pravidel dialogu, který zlepší vztahy mezi dospělým a dítětem dle A. Vališové (1994) takto:

1. **„Pojímejte oponenta** nikoliv jako nepřítele, ale **jako partnera při hledání pravdy** (účast v dialogu předpokládá trojí úctu- k pravdě, k druhému, k sobě).
2. **Snažte se druhému porozumět** (formulujte sám námitky partnera, aby bylo jasné, že jím rozumíte, nepochopíte-li správně názor partnera, nemůžete jeho tvrzení ani vyvracet, ani uznávat).
3. **Tvrzení bez věcných důkazů nevydávejte za argument** (v takovém případě jde pouze o vaše mínění a partner mu nemusí přiznat váhu).
4. **Neutíkejte od témat** (nevyhýbejte se nepříjemným otázkám nebo argumentům tím, že svádíte diskusi jinam, nebojte se i kritiky).
5. **Nesnažte se mít za každou cenu poslední slovo** (množství slov nenahradí chybějící argument, umlčení partnera či oponenta neznamena vyvrácení jeho argumentů ani popření jeho myšlenek).
6. **Nesnižujte osobní důstojnost druhé strany v dialogu** (kdo napadá osobu protivníka, ztrácí právo účastnit se dialogu).
7. **Nezapomínejte, že dialog vyžaduje kázeň** (nakonec rozumem, nikoliv emocemi formulujte svá tvrzení a úsudky).
8. **Nezaměňujte dialog s monologem** (všichni mají stejné právo se vyjádřit, nezabíhejte k podružnostem, ohleduplnost vůči ostatním se projevuje i tím, že dokážete šetřit časem).“²³

²³ VALIŠOVÁ, A.: *Asertivita v rodině a ve škole*. 2.vyd. H&H, Praha 1994, ISBN 80-85787-29-6, str.43

III. Praktická část

3. Dotazník – hodnocení názorů žáků na problematiku komunikačních bariér

Praktickou část této práce tvoří dotazník mezi žáky střední školy. Ti prostřednictvím dotazníků podávají informaci o způsobu jak omezovat komunikační bariéry mezi učitelem a žáky. Jak žáci vnímají projevy učitelů a jaký budou mít vlastní názory a postoje.

3.1 Dotazník – vzorek

Na danou problematiku jsme se dotázali žáků na Střední Odborné Škole a Gymnázium Liberec (SOSAG)²⁴, Na Bojišti 15. Tuto školu navštěvuje celkem asi 896 žáků.

Celkový počet žáků, kteří se zúčastnili dotazníku, byl 58, z toho 23 mužů a 35 žen ve věku mezi 14 - 19 lety. Dotazník vyplňovali žáci **Gymnázia** od 1 ročníku až 3. Ročníků, ale také někteří žáci v 9. třídách.

3.2 Cíle dotazníku

Cílem dotazníků bylo zajistit, jaké jsou komunikační bariéry mezi učitelem a žáky a zároveň i to, jaká je situace na středních školách ohledně komunikace mezi učiteli a žáky. Předpokládáme, že učitelé, jsou profesionálové s vřelým vztahem k žákům, mohou efektivně komunikovat a pro žáky se mohou stát vzorem. Dalším cílem je komparace zjištěných informací s teoretickými poznatky zjištěnými z odborné literatury. Zároveň bylo třeba ověřit předpoklad, že pro učitele a žáky je důležitá komunikace a dobrý vztah mezi učitelem a žáky. Ověřuje schopnost učitelů naslouchat a komunikovat s žáky respektujícím způsobem. Radí, jak zlepšovat, nebo odstraňování komunikační bariéry mezi učitelem a žáky z pohledů žáků.

²⁴ Střední Odborná Škola a Gymnázium Liberec (SOSAG), Na Bojišti 15 www.sosag.cz

Hlavním problémem dotazníků bylo:

1. Jaký má, či musí být dotazník? Jak mám formulovat otázky, aby žáci porozuměli?
2. Jaké jsou vztahy žáků k učiteli, učitelů k žákům, i mezi žáky navzájem?
3. Celkově, co myslí žáci o učiteli? Dokážou učitelé s žáky partnersky komunikovat?

I když ano, co si o tom myslí žáci?

4. Je vyučování pro žáky zajímavé?

3.3 Popis metod dotazníku

Cílem dotazníků bylo zjistit názory žáků a jejich vztahy k učiteli, v závislosti na způsobu komunikace, který mezi nimi probíhá, a zároveň zjistit jejich vztah k výuce.

3.3.1 Metoda

K provedení tohoto dotazníku se mi zdála vhodná explorativní metoda. Ta je charakteristická tím, že informace získáme z vyjádření **respondentů**. Explorativní metody jsou ve společenských vědách zpravidla velmi často používány. Jejich hlavní přednost je dostupnost a cena. Můžeme oslovovat poměrně velký počet respondentů, čímž získáme velké množství dat. Naopak nevýhodou u explorativních metod je validita takto získaných údajů. V případě explorativních metod respondent zpravidla neodpovídá pravdivě, buď se zcela vyhne odpovědi, nebo se vědomě, či nevědomě stylizuje. Naším cílem by mělo být snažit se vyhovět formou a strukturou dotazníku požadavkům respondenta.

3.3.2 Dotazník

Dotazníková metoda je způsob, kterým zjišťujeme informace o respondentech, jejich názoru a postojích k dané problematice. **Otázky jsou formulovány podle charakteru respondentů, tedy žáků střední školy.** Na otázky („uzavřené“ a „polo-uzavřené“) měli respondenti velké množství možných odpovědí. Jindy jim bylo nabízeno jen několik variant, ale byl ponechán i prostor pro vlastní formulaci odpovědi. **U některých otázek, měli žáci možnost zakřížkovat více odpovědí.**

Otázky jsem se snažil formulovat jasně a srozumitelně, zároveň však tak, aby odpovědi nesměřovaly ke konkrétnímu učiteli, ale byly míněné spíše obecně.

Podle J. Pelikána jsou otázky děleny takto: [11]

1. Podle míry volnosti, která je ponechána respondentovi:
 - Otevřené otázky – nenabízejí žádnou variantu odpovědi, ale respondent se samostatně vyjadřuje. Prakticky je nelze vyhodnocovat.
 - Uzavřené otázky – respondent musí vybrat jednu z nabízených variant odpovědí.
 - Polo-uzavřené otázky – několik variant je nabízeno, ale je ponechán i prostor pro vlastní variantu odpovědi.

Také otázky mohou být ještě děleny na parametrické a neparametrické otázky.

2. Škálovací otázky – jsou zařazeny do skupiny otázek, které se různých úhlů pohledů ptají na totéž. Cílem použití těchto otázek je vyhnoutí se náhodnému odpovídání respondentů.
3. Přímé a nepřímé formulované otázky – přímé otázky se ptají bezprostředně na stanovisko respondenta.

Struktura dotazníku podle P. Gavora: [2]

- Vstupní část – v té se nachází hlavička, jméno autora nebo zadávající instituce. Dále v této části respondentům vysvětlujeme cíle dotazníku. Tímto textem můžeme respondenty motivovat k zodpovědnému a pravdivému vyplnění dotazníku a zároveň obsahuje návod či pokyny, jak ho vyplňovat.
- Druhá část – obsahuje vlastní otázky, které nejsou řazeny podle obvyklé logické posloupnosti. Zpočátku řadíme otázky jednodušší a zajímavější, abychom respondenta hned neodradili. Uprostřed otázky náročnější a méně zajímavé. Nakonec umístíme otázky osobnějšího či důvěrnějšího charakteru.
- Závěrečná část – poděkování respondentovi za spolupráci.

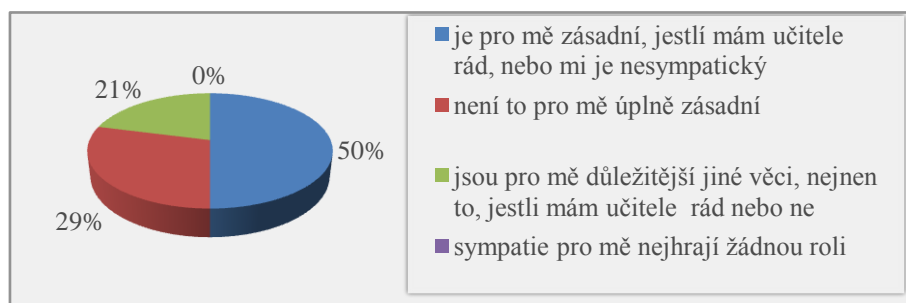
Dotazníky lze nalézt v příloze číslo 1. První jsou informace o respondentech, jedná-li se o ženy, či muže a v jakém věku. Následuje základních 14 otázek a závěr ve formě poděkování žákům.

3.4 Výsledky dotazníků a jejich interpretace

3.4.1 Odpovědi respondentů

1. U Vás ve škole se setkáváš s mnoha učiteli. Jakou roli u tebe hrají sympatie ve vztahu k učiteli?

Graf č. 1: Ukazuje role žáka a jeho sympatie ve vztahu k učiteli



První otázka se zaměřuje na vztahy mezi učiteli a žáky. Konkrétně jaký vztah vyjadřují žáci ke svým učitelům, tj. jak žáci hodnotí svého učitele. Z výše uvedeného grafu vyplývá, že **50%** žáků záleží na tom, jak se svým učitelem vychází. Sympatie má zásadní význam při výuce. Přístup učitele k žákům je velmi důležitý, protože může výrazně ovlivňovat všechny vztahy ve třídě a postoj žáků k učiteli.

2. Někteří spolužáci odmítají s učitelem úplně komunikovat. Jaký k tomu mají podle tebe důvod?

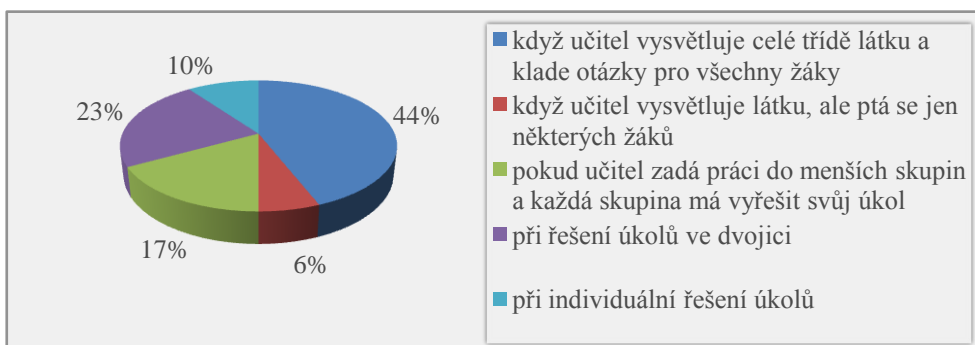
Graf č. 2: Ukazuje důvod proč žáci nekomunikují s učitelem při výuce



Druhá otázka shrnuje komunikace mezi žákem a učitelem. Jde konkrétně o to, jak žáci reagují na učitele ve třídě při hodině. Dle grafu si **43%** respondentů myslí, že hlavní důvodem proč spolužáci nekomunikují, nebo neodpovídají na otázky učitele je strach ze špatné odpovědi a reakce učitele, či posměchu ostatních. **18%** respondentů si myslí, že se žáci stydí. Myslím, že každý učitel by se měl snažit či pomoci odbourat stydlivost u žáků. Měl by si upřímně promluvit s žáky. Učitel by měl formulovat své otázky jasně a přesně. Měl by své žáky povzbuzovat, dát jim čas, aby svoji otázku nebo odpověď upřesnili nebo vyjasnili.

3. Nejsnadněji se mi komunikuje:

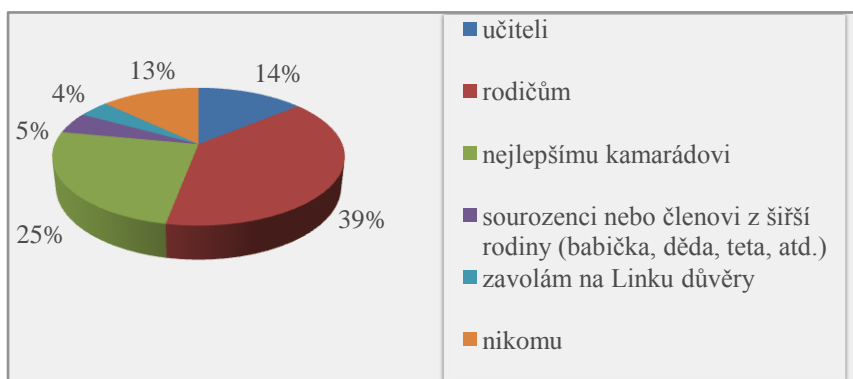
Graf č. 3 : Ukazuje názor žáka kdy nejlépe komunikuje při výuce



Tato otázka shrnuje, zdali učitel komunikuje s celou třídou, nebo jen s některými žáky. Zároveň také jak žáci komunikují sami mezi sebou. Z tohoto grafu tedy vyplývá, že **44%** respondentů odpověděli, že se jim lépe komunikuje, když učitel vysvětluje látku a pak teprve klade otázky. **17%** žáků naopak řeklo, že se jim lépe komunikuje při práci a plnění úkolů ve skupině.

4. Představ si, že máš velký problém. Spolužáci Tě ve škole šikanují. Komu to řekneš?

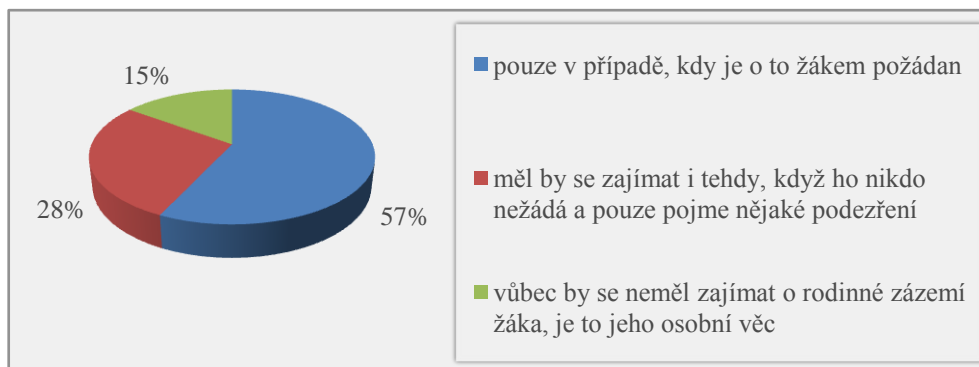
Graf č. 4: Komu žák nejvíce důvěřuje



Otázka 4 se týká toho, čemu žáci dávají přednost, či komu více důvěřují, pokud chtějí vyjádřit svůj problém. **39%** žáků nejraději řekne o šikaně ve škole rodičům, **25%** osloví kamaráda, a pouze **14%** informuje o šikaně své učitele.

5. Měl by se učitel zajímat o rodinnou situaci žáka, pokud pojme podezření?

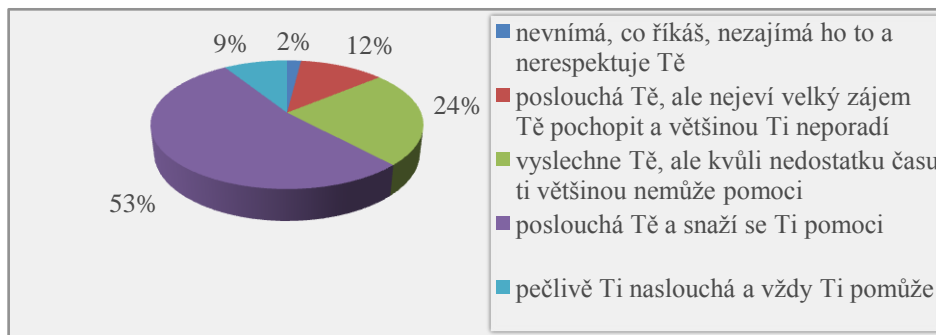
Graf č. 5: Kdy by měl učitel reagovat, pokud pojme podezření



Pátá otázka shrnuje, zdali se učitel zajímá o jednotlivého žáka ve třídě a jak reaguje, pokud se stane nějaký problém. **57%** žáků si myslí, že pokud je učitel od žáka požádán, měl by se zajímat o situaci v rodině. Zároveň **28%** respondentů si myslí, že pokud učitel pojme nějaké podezření, měl by reagovat bez souhlasu žáka.

6. Když jsi naposledy řešil se svým vyučujícím nějaký problém, či otázku a požádal jsi ho o pomoc, jaký jsi z toho měl pocit?

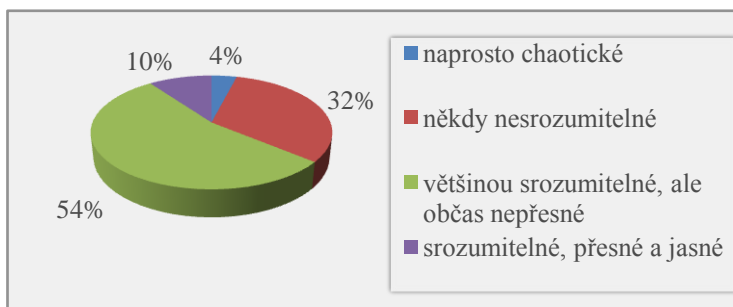
Graf č. 6: Ukazuje požádání o pomoc učitele a následný pocit žáka



Otázka 6 se týká schopnosti učitele ovlivňovat své posluchače. Konkrétně jsem se ptal na schopnost naslouchat a pomáhat žákům. **53%** žáků odpovědělo, že je učitel poslouchá a snaží se jim pomoci. Většina žáků má pocit, že jejich vyučující je schopen naslouchat a pomoci. Z toho vyplývá, že hodnocení zájmu učitele očima žáků působí relativně pozitivně.

7. Celkově hodnotím verbální (slovní) projevy učitele jako:

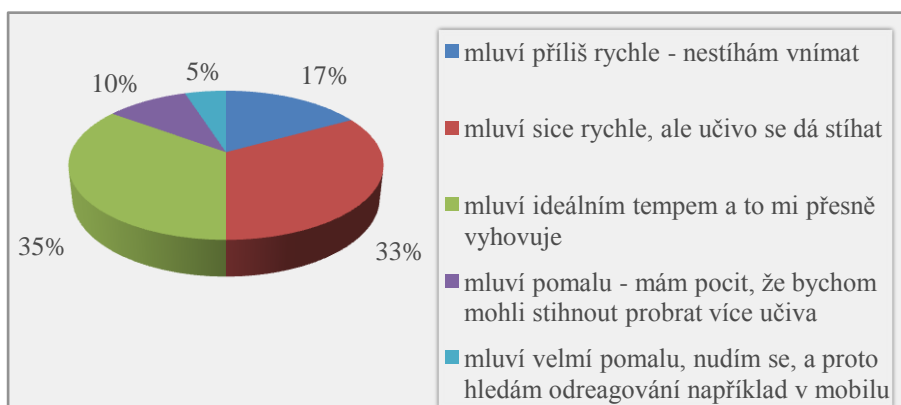
Graf č.7: Verbální dovednosti učitele



Sedmá otázka shrnuje verbální komunikační dovednosti hodnocených vyučujících, podle procentuálního zastoupení jednotlivých odpovědí, zejména **54%** lze vyvodit závěr, že žáci jsou většinou s verbální komunikací spokojeni, vnímají a rozumějí tomu, co říkají jejich učitelé. Z toho tedy plyne, že učitelé většinou mají dobré verbální schopnosti. Dokážou argumentovat a ovlivňovat tak žáky.

8. Jak Ti vyhovuje rychlost výkladu látky učiteli na Vaší škole?

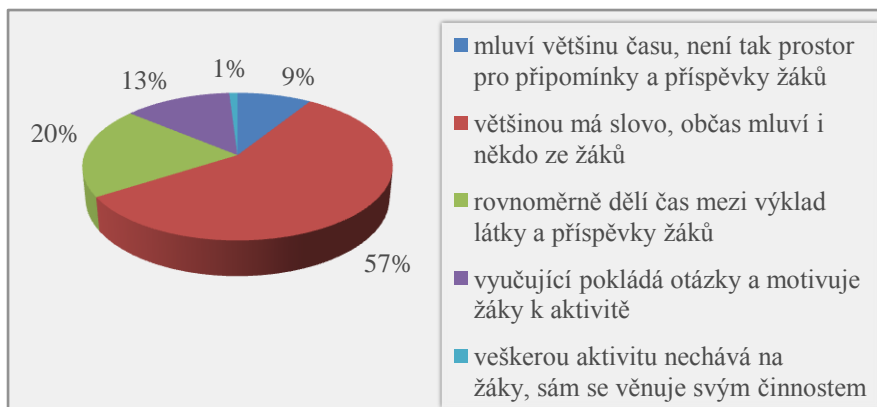
Graf č. 8: Rychlost výkladu látky učitele



Z grafu vyplývá, že se **35%** žáků domnívá, že učitel mluví ideálním tempem a to jim přesně vyhovuje. **33%** žáků si sice myslí, že mluví rychle, ale učivo stíhají. **17%** žáků si myslí, že mluví příliš rychle a díky tomu nestíhají vnímat látku. Ostatním připadá tempo řeči pomalé. Z toho se dá soudit, že učitelé působí na každého jedince či žáka odlišně.

9. Délka projevu učitele – jak dlouho učitel mluví?

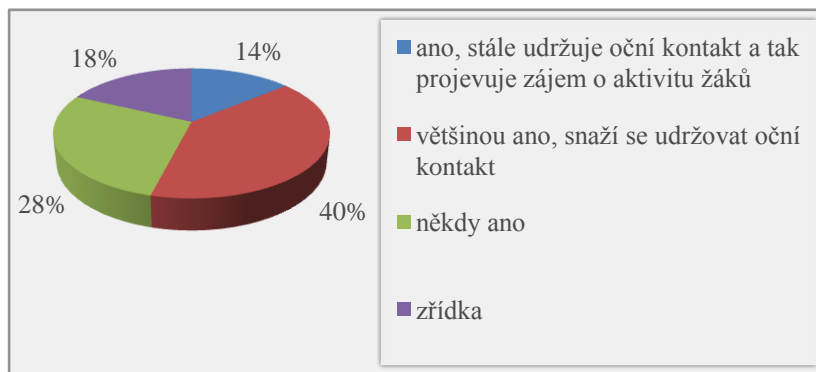
Graf č. 9: Délka projevu učitele



Devátá otázka se zabývá tím, kolik prostoru dává učitel v hodině žákům. V uvedených pěti možnostech se nacházely 2 extrémy, které by se určitě neměly ve výuce vyskytovat (**9%** žáků se domnívalo, že učitel mluví většinu času a žákům nedává téměř žádný prostor. Druhým extrémem bylo, že učitel předává žákům veškerou aktivitu v hodině, tuto možnost však volilo pouze **1%** respondentů). Ostatní možnosti, které považujeme za pozitivní, volilo **90%** žáků. Závěrem lze tedy říci, že žáci vidí dělení času hodiny učitelem pozitivně.

10. Dívá se vyučující žákům do očí?

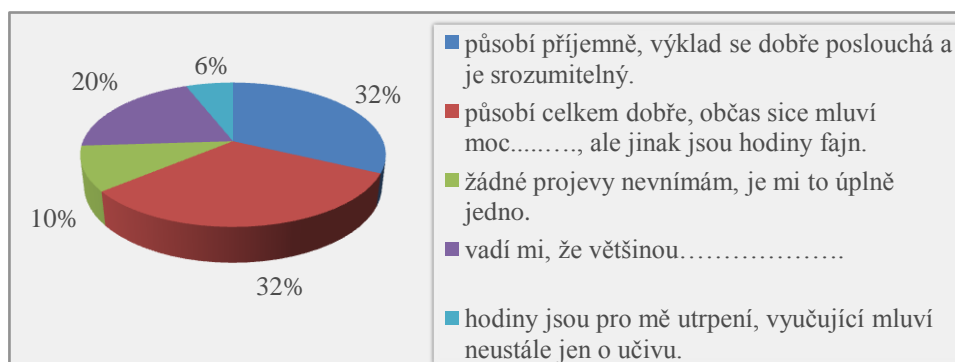
Graf č. 10: Udržuje-li učitel oční kontakt s žáky



Z grafu o neverbální komunikaci učitele s žákem plyne, že si **54%** respondentů myslí, že se učitel většinou snaží udržovat oční kontakt s žáky. **28%** žáků vyplnilo, že se jim učitel občas dívá do očí. **18%** žáků má pocit, že s nimi udržuje učitel nedostatečný oční kontakt.

11. Jak na Vás vyučující na Vaší škole působí celkově? Vezměte v potaz verbální (slovní) i neverbální (mimoslovní) projevy.

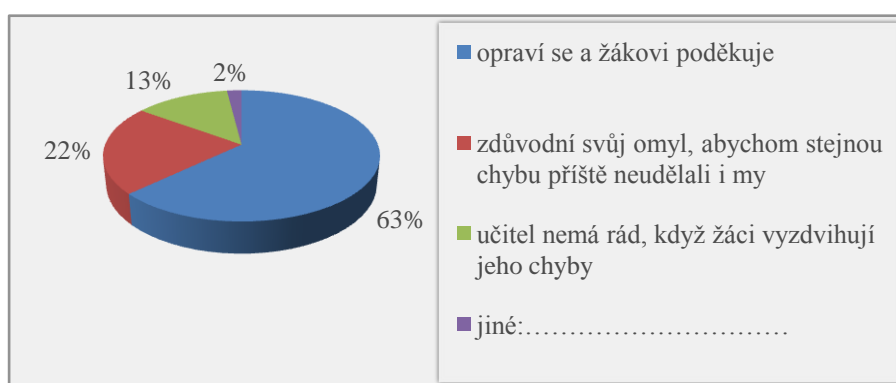
Graf č. 11: Verbální a neverbální komunikace učitele při výuce



Tato otázka shrnuje verbální i neverbální komunikační dovednosti učitele při výuce. Z výše uvedeného grafu lze vyhodnotit, že **32%** žáků odpovědělo, že učitelé působí příjemně a vykládají látku srozumitelně. Dalších **32%** si myslí, že působí celkem dobře. **10%** žáků neprojevuje zájem o hodinu.

12. Jak učitel reaguje, pokud se splete a vy ho na to upozorníte?

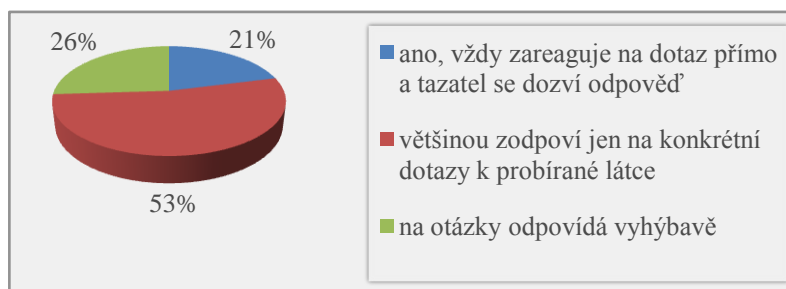
Graf č. 12: Reakce učitele na upozornění chyby od žáka



Z výše uvedených grafu tedy plyne, že žáci mají pozitivní hodnocení o učiteli, ve vztahu jak reaguje na upozornění na chyby od žáků, tj. 63%. Přesto se 13% žáků domnívá, že učitel nemá rád, pokud jsou jeho chyby vyzdvihovány.

13. Reaguje učitel na dotazy žáků vyhýbavě?

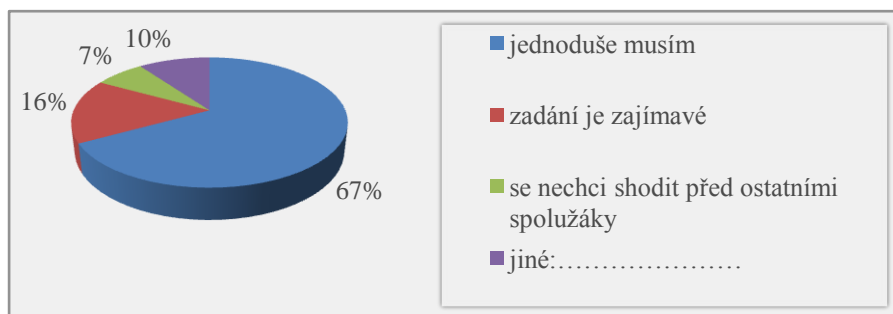
Graf č. 13: Jak odpovídá učitel na dotazy žáka



Tato 13 otázka shrnuje, jak probíhá komunikace mezi učitelem a žáky při výuce. Konkrétně, jak odpovídá učitel na dotaz žáka. 21% žáků myslí, že učitel většinou odpovídá na otázky přímo. 53% respondentů myslí, že odpovídá ale pouze na otázky k probírané látce. 26% žáků tvrdí, že učitel odpovídá vyhýbavě.

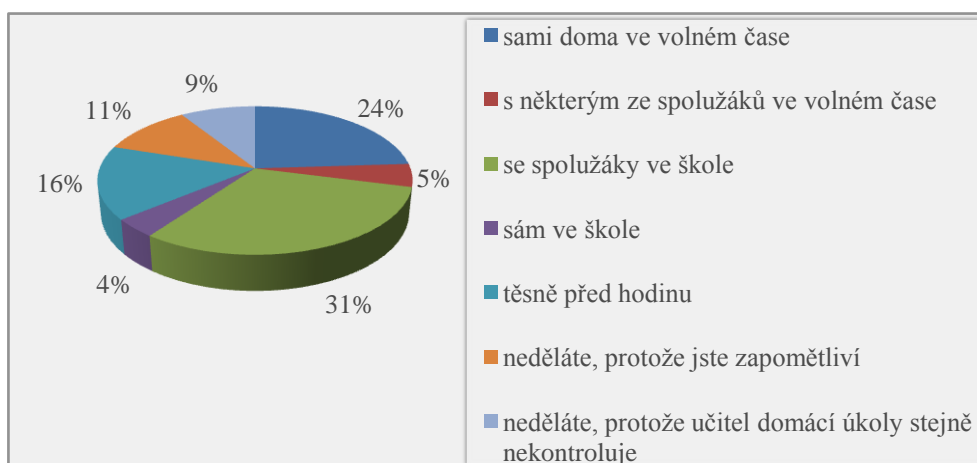
14. Pokud máte splnit nějaký úkol, uděláte ho proto, že:

Graf č. 14 : Důvody splnění úkolu žáka



Domácí úkoly pak děláte většinou:

Graf č. 15 : Jak a kde žáci dělají domácí úkoly



Z výše uvedených grafů lze vyčíst, že většina žáků dělá úkoly jen z **povinnosti**, jak ukazuje graf č. 14, tj. 67%. Z druhého grafu (č. 15) vyplývá, že **31%** žáků odpovědělo, že domácí úkoly dělají většinou se spolužáky ve škole a **24%** pak plní úkoly sami doma ve volném čase.

3.4.2 Ukázky vybraných názorů žáků

❖ **Máte ve třídě možnost říci učiteli otevřeně to, co potřebujete? Pokuste se to rozvést.**

- „Ano, možnost je. Pokud něčemu konkrétnímu nerozumím, přihlásím se nebo se zeptám po otázce od učitele typu: „Je na tom něco nesrozumitelného?“ Učitel se většinou snaží mi danou věc vysvětlit, ale někdy mě „odbije“ větou typu „To jsme dělali minulý měsíc, tomu máš rozumět“ apod.“.

Žák, 2. ročník (Sexta), 17 let

- „Určitě ne. Myslím si, že žijeme v době po komunistickém režimu a většina z našich učitelů v tom vyrůstala a tak se snaží všechny tyto pravidla převést do své nynější práce. Z toho vyplývá, že i po 20 letech demokracie nemáme prostor pro své vlastní názory. Jsme jen studenti...“.

Žák, 3. ročník (Septima), 19 let

❖ **Jak si představujete ideální hodinu? Jak by měla podle vás vypadat ideální hodina?**

- „Učitel by měl přijít do třídy, popřát nám „hezký den“ a povolit, abychom si sedli. Na začátku by se měl žáků ptát na otázky týkající se předešle hodinu. 5ti nejlepším by měl dát 1 za aktivitu. Každou hodinu by měl být jeden žák ústně vyzkoušen. Po tě by se měla probrat nová látka. A jednou týdně písemný test“.

Žákyně, 9. třída (Kvarta), 14 let

- „Určité nějaké aktivity a vyučování tak aby se zapojila celá třída a aby nás to bavilo. To že učitel celou hodinu mluví o učivu a další hodinu se píše je celkem nuda nato že tu strávíme spoustu svého času“.

Žákyně, 1. ročník (Kvinta), 16 let

❖ **Jak si představuješ ideálního učitele? Co je pro tebe důležité, abys mohl říct, že tvůj učitel je dobrý učitel?**

- „Měl by mluvit zřetelně a dostatečně nahlas. Měl by mít vše obecný přehled o světě. Měl by vytvořit dobrého dojmů na žáky. Neměl by zapáchat a prskat. Měl by k nám být náklonný a látku nám znovu vysvětlit, v případě, že bychom něčemu nerozuměli. Testy by nám měl hlásit minimálně den do předu.“

Žákyně, 9. třída (Kvarta), 14 let

- „Ideální učitel je ten, který vykládá látku srozumitelně a zajímavě. Není povrchní a záleží mu na tom jací jste a co máte v hlavě. Dokáže nás vyslechnout, podpořit nás a snaží se nám případně pomoci. Měl by se chovat ke všem stejně a nedělat žádné výjimky mezi žáky, neboli rozhodně by se měl věnovat všem, a neměl by být proti nikomu zaujatý.“

Žákyně, 1. ročník (Kvinta), 15let

3.5 Vyhodnocení dotazníku – závěr

Celkový počet žáků z **gymnázia**, kteří se zúčastnili dotazníku, je 58, z toho 23 mužů a 35 žen ve věku mezi 14 - 19 let. Dotazník vyplňovali žáci 1. ročníku až 3. ročníků na střední školy, a také některé žáci od 9. třídy.

Celkově lze konstatovat, že provedení dotazníku a reakce žáků splnilo moje očekávání. Získal jsem informace o komunikačních projevech jejich vyučujících a zároveň i informace o tom, jak na ně dané projevy působí. Byl jsem překvapený, jak vyzrálé a hodnotné názory měli někteří 14-ti letí žáci.

Podle názoru většiny žáků byli učitelé hodnoceni relativně pozitivně. Jak respondenti odpovídali na jednotlivé otázky, bylo popsáno výše v rámci kapitoly. Jednotlivé otázky byly hodnoceny jak graficky formou grafu, tak byl ke každé přiřazen slovní závěr.

Shrneme-li tedy poznatky vyplývající z dotazníku, zjistíme, jak správně komunikovat, aby výuka probíhala správně. Podle žáků část učitelů mluví většinu času a nechává prostor pro příspěvky žáků. Otázky v dotazníku se zaměřují zejména na verbální a neverbální komunikační dovednosti učitele při výuce. Třetina žáků vidí vystupování učitelů jako příjemné a srozumitelné. Další třetina vidí vystupování učitelů mírně pozitivně a jen malá část žáků neprojevuje o hodinu zájem.

3.6 Základní doporučení pro učitele

Stručně tedy nastíním základní doporučení pro učitele k odstraňování komunikační bariéry mezi učitelem a žáky. Zejména jaký by měl být a co by měl dělat, aby mohl komunikovat co nejlépe s žáky.

Osobnost učitele má rozhodující význam pro vytváření výchovně vzdělávacího procesu, který je definován vztahem učitele a žáka. Učitel by měl dlouhodobě rozvíjet své **vlastnosti, schopnosti a dovednosti**, které mu pomohou, vykonávat své povolání, tak jak se patří. Každý učitel by si měl uvědomit, že se většinou stává vzorem pro své žáky. Podle toho by měl také uzpůsobit své chování.

Učitel a žák nikdy nemají rovné postavení, což je zcela pochopitelné. Učitel má řídit žakovu činnost, usměrňovat jeho chování a i přesto by však neměl dávat najevo, že on je ten „nejdůležitější“. Měl by respektovat žáky a měl by je motivovat ke spolupráci. Důležité jsou také přiměřené citové vazby mezi učitelem a žákem.

S výkladem souvisí i volba jazykových prostředků. Každý výklad by měl být pro žáky srozumitelný a pochopitelný. Použije-li učitel cizí slovo a cítí, že ne všichni ho chápou, měl by ho žákům vysvětlit, aby pochopili jeho význam.

K dobrému vztahu mezi učitelem a žákem přispívá učitelova schopnost **vcítit se do toho, co žák prožívá**. Učitel by měl vzít na vědomí, že každý žák má jinou osobnost a vnímá úspěch, či neúspěch jiným způsobem. Ke každému jedinci je proto nutné přistupovat trochu jinak.

Učitel by měl žakovy vždy umožnit obhájit své názory svými argumenty. Neměl by za své výroky žáka soudit. Každý žák by proto měl mít nárok na vlastní názor a ten by mu neměl učitel žádným způsobem odepírá. I když učitel plně nesouhlasí s názory svých žáků, měl by je respektovat a nesnažit se žáky za každou cenu přesvědčit o opaku.

Žáci ve třídě, zastávající podobný názor, vytvářejí malé skupiny, kde se navzájem podporují v rámci svých názorů. I učitel se může mýlit v pohledu na některého žáka, či některou věc, a **proto by měl přijmout i jemu nepříjemné názory a vyslechnout tak i ostatní žáky**. Neměl by za každou cenu prosazovat své tvrzení.

Učitelům by mělo hlavně **záležet množství a kvalitě vědomostí, které svým žákům předají.** Podstatná je i celková atmosféra ve třídě, která napomáhá kvalitě vyučování. Žákům se lépe pracuje s učitelem, který má ve třídě autoritu a dokáže v ní udržet klid.

Žáci musí získat pocit, že se mohou kdykoli a na cokoli zeptat. Mohou se bez problému vyjádřit k jakémukoli tématu a nehrozí jim ze strany učitele ponižující poznámky. Získají-li k učiteli důvěru při vyučování, mohou se pak učiteli svěřit a řešit tak s učitelem i své osobní problémy.

Učitel by se ve svém vztahu k žákům neměl dopouštět jakýchkoli předsudků. Někteří učitele soudí své žáky podle zprostředkovaných informací, od jiných pedagogů. Měli by si však tvořit svůj vlastní názor pouze na základě osobních zkušeností. Stejně tak by se do ohodnocení jednotlivých žáků neměly promítat vzájemné vztahy učitele a žáka, ale pouze jen žákovy znalosti v daném předmětu.

Problematika pokládání otázek směrem k žákům je také poměrně obsáhlá. Učitel by měl vždy dbát na správnou formulaci otázek, kulturu jazyka vyjadřování, na celkové vystupování a pozitivně tak stimulovat výchovu žáků. Znění každé otázky by mělo být jasné a srozumitelné, aby žáci věděli, na co se učitel vlastně ptal a mohli posléze jednoznačně odpovědět. Zároveň by měl učitel dětem poskytnout čas na rozmyšlenou, aby měly možnost svou odpověď správně zformulovat.

Velký problém bývá i výběrem žákem, který má být vyvolán. Každý učitel by měl do výuky zapojit celou třídu a nevyvolávat pořád stejně děti, což mají někteří učitele v oblibě. Vzniká pak několik žáků, kteří téměř nejsou vyvoláváni, brzy to zjistí, a při hodině začnou dělat i jiné věci než by měli.

Každý učitel by měl vzít na vědomí, že je dobrá komunikace základním nástrojem pro bezproblémový vztah mezi učitelem a žákem.

Měl by usilovat o to, aby svým jednáním zabránil vzniku komunikačních bariér, případně by měl mít zájem na jejich odstranění.

Důležité body doporučení pro učitele:

- ❖ Každý učitel by si měl být především schopný ve třídě udržet klid a zároveň by měl umět naslouchat žákům.
- ❖ Učitel by nikdy neměl přenášet své osobní problémy do školy.
- ❖ Učitel by měl respektovat žáka, stejně jako žák by měl respektovat učitele. V žádném případě by neměl být arogantní.
- ❖ Učitelé by se měli snažit vžít do situace žáka - pokud se jim to nedaří, alespoň by ho měli vyslechnout a respektovat jeho názor.
- ❖ Pokud dělají někteří žáci ve třídě hluk, či nějakým způsobem provokují, rozlíčený učitel by pak neměl trestat třídu jako celek.
- ❖ Bylo by dobré, aby učitel na začátku hodiny vždy shrnul, co se bude dělat.
- ❖ Učitelé by měli více využívat moderních technologií jako je diaprojektor, či interaktivní tabule. Často mají podobné pomůcky k dispozici, ale nevyužívají je.
- ❖ Učitel by měl dokázat vtípkovat a nebýt pořád jen vážný, nebát se odbočit od vyučování, ale přesto mít respekt.
- ❖ Ideální průběh hodiny by byl takový, aby učitel na začátku nastínil, co se minulou hodinu probíralo, případně jednoho žáka vyzkoušel. Dále by se probírala nová látka a ve zbytku času by okolo toho měla vzniknout diskuze, či by měl dát žákům možnost se ještě zeptat na nejasnosti.
- ❖ Učitelé by měli více dbát na práci ve skupinách na společných projektech a tím naučit žáky vzájemně komunikovat.
- ❖ Měl by být přirozená autorita, nebo by měl mít úctu a respekt. Neměl by být povrchní a měl by respektovat individuality ve třídě, zároveň však nenadržovat, či nepotápět. Měl by udržovat oční kontakt s žáky při výuce, vyvolávat rovnoměrně a spravedlivě známkovat.
- ❖ Jeho výklad by měl být pokud možno zábavný a zajímavý a neměl by mluvit v jedné tónině hlasu. O učivo by se měl více zajímat a ne pouze „nudně“ přečítat z učebnice, co se mají žáci naučit, ale přidat zajímavosti vlastní zkušenost.
- ❖ Učitel by měl být nápomocný žákovi nebo by mu měl vyjít vstříc, pokud projeví zájem.
- ❖ Bylo by dobré, aby učitel oznamoval testy vždy dopředu.
- ❖ Důležitá je komunikativnost, schopnost obohatit látku zajímavými věcmi, avšak držet se tématu.

IV. Závěr

Bakalářská práce se zabývala komunikačními bariérami, které vznikají při komunikaci mezi učitelem a žákem.

Osobnost učitele a jeho schopnosti, vědomosti a dovednosti v komunikaci s dětmi mají rozhodující vliv na odstraňování komunikačních bariér. To také záleží na osobnosti žáka, jeho výchově a prostředí, ve kterém vyrostl, zejména výchovy v rodině a jejím zázemí. Kvalita komunikace mezi učitelem a žákem závisí na prostředí, ve kterém výuka probíhá, a také na celkovém vlivu okolní společnosti.

V této práci byla zároveň učitelům nastíněna některá upozornění a varování před jevy, které se vyskytují v běžné mezilidské komunikaci. Zmíněné jevy komplikují život (práci) učitelům i jejich žákům, zejména některé neverbální projevy, nevhodné kladení otázek a negativní postoje vůči žákům.

Problematika komunikačních bariér je velmi složitá, a proto by si zasloužila zvláštní pozornost z řad odborníků, kteří by se měli zaměřit především na mezilidskou komunikaci a zároveň na pedagogickou komunikaci.

Není však možné vytvořit jednoduchý model řešení, podle kterého by se každý učitel při komunikaci s žáky řídil. Každé dítě má totiž zcela jinou osobnost a potřebuje individuální přístup.

Doufám, že poznatky z problematiky komunikace i poznatky plynoucí z dotazníků, shrnuté v této práci, budou pro někoho zajímavé a užitečné.

Seznam použité literatury:

- [1] GAVORA, P.: Učitel žáci v komunikaci. Paido, Brno 2005, 165 s. ISBN 80-7315-104-9
- [2] GAVORA, P.: Výzkumné metody v pedagogice. 1.vyd. Paido, Brno 1996, 130 s. ISBN 80-85931-15-X
- [3] KYRIACOU, C.: Klíčové dovednosti učitele. 3.vyd. Portál, Praha 2008, 155 s. ISBN 978-80-7367-434-2
- [4] MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J.: Komunikace ve škole. 1.vydání, Brno MU, 1995, 210 s. ISBN 80-210-1070-3
- [5] MAREŠ, J., KŘIVOHLAVÝ, J.: Sociální a pedagogická komunikace ve škole. 1.vyd. SPN, Praha 1990, 164 s. ISBN 80-04-21854-7
- [6] MÍČEK, L.: Duševní hygiena. 1. vyd. SPN, Praha 1986, 207 s.
- [7] MÜLLEROVÁ, S.: Komunikace ve škole. 1.vyd. Liberec, TUL 2002, 73 s. ISBN 80-7083-618-0
- [8] MÜLLEROVÁ, S.: Komunikační dovednosti. 1. vyd. Liberec, TUL 2000, 109 s. ISBN 80-7083-475-7
- [9] NAGYOVÁ, J.: Marketingová komunikace. VŠE, Praha 1994, 106 s. ISBN 80-7079-376-7
- [10] NELEŠOVÁ, A.: Pedagogická komunikace v teorii a praxi. 1. Vydání Grada, Praha 2005, 171 s. ISBN 80-247-0738-1
- [11] PELIKÁN, J.: Základy empirického výzkumu pedagogických jevů. 1.vyd. Karolinum, Praha 1998, 270 s. ISBN 80-7184-569-8
- [12] PLAMÍNEK, J.: Synergický management. 1.vyd. Argo, Praha 2000, 328 s. ISBN 80-7203-258-5
- [13] PLAMÍNEK, J.: Řešení konfliktů a umění rozhodovat. 1.vyd. Argo, Praha 1994 198 s. ISBN 80-85794-14-4
- [14] SCHULZ VON THUN, F.: Jak spolu komunikujeme?. 1.vyd. Grada, Praha 2005, 197 s. ISBN 80-247-0832-9
- [15] VÁGNEROVÁ, M.: Vývojová psychologie I., karolinum, Praha 1996, 353 s. ISBN 80-7184-317-2

- [16] VALIŠOVÁ, A.: Asertivita v rodině a ve škole. 2.vyd. H&H, Praha 1994, 152 s. ISBN 80-85787-29-6
- [17] VÝBÍRAL, Z.: Psychologie lidské komunikace. 1.vyd. Portál, Praha 2000, 263 s. ISBN 80-7178-291-2
- [18] WIEDENOVÁ, M: Komunikativní dovednosti a řešení konfliktních situací. Liberec, TUL 2002, 41 s. ISBN 80-7083-439-0

Seznam příloh:

Příloha 1: Dotazník

Příloha 1:

Dobrý den,

dotazník, který teď budete vyplňovat, souvisí s bakalářskou prací z Učitelství odborných předmětů (UOP) na téma: „Komunikační bariéry mezi učitelem a žáky“.

Dotazník je zcela anonymní, nemusíte se tedy podepisovat. Vaše odpovědi budou využity pouze pro studijní účely. **Přečtěte si, prosím, pozorně každou otázku a Vaši odpověď zakřížkujte.**

Upozorňuji, že u některých otázek je možné zatrhnout více odpovědí, proto zadání čtěte velice pozorně.

Předem Vám moc děkuji za spolupráci.

Ing. Yisshak A. Adam

- **Informace o Vás:**

- Pohlaví: (Žena) (Muž)
- Věk: let
- Ročník studia:

1. U Vás ve škole se setkáváš s mnoha učiteli. Jakou roli u tebe hrají sympatie ve vztahu k učiteli?

- a) je pro mě zásadní, jestli mám učitele rád, nebo mi je nesympatický
- b) není to pro mě úplně zásadní
- c) jsou pro mě důležitější jiné věci, nejen to, jestli mám učitele rád nebo ne
- d) sympatie pro mě nehrají žádnou roli

2. Někteří spolužáci odmítají s učiteli komunikovat. Jaký k tomu mají podle tebe důvod? Zakroužkuj ty možnosti, které jsou podle tebe nejpodstatnější.

- a) žáci se stydí
- b) žáci mají strach, že odpoví špatně a spolužáci se jim budou smát, nebo je pokárá učitel
- c) učitel stále vyvolává stejné žáky a ostatní žáků si nevšímá
- d) učitel si některé žáky v úvodních hodinách zaškatulkuje
- e) žák má strach, že pokud bude často odpovídat na otázky, ostatní žáci ho budou považovat za “šprta

3. Nejsnadněji se mi komunikuje:

- a) když učitel vysvětluje celé třídě látku a klade otázky pro všechny žáky apod.
- b) když učitel vysvětluje látku, ale ptá se jen některých žáků
- c) pokud učitel zadá práci do menších skupin a každá skupina má vyřešit svůj úkol
- d) při řešení úkolů ve dvojici
- e) při individuální řešení úkolů

4. Představ si, že máš velký problém. Spolužáci Tě ve škole šikanují. Komu to řekneš?

- a) učiteli
- b) rodičům
- c) nejlepšímu kamarádovi
- d) sourozenci nebo členovi z širší rodiny (babička, děda, teta, atd.)
- e) zavolám na Linku důvěry
- f) nikomu

5. Měl by se učitel zajímat o rodinnou situaci žáka, pokud pojme podezření?

- a) pouze v případě, kdy je o to žákem požádán
- b) měl by se zajímat i tehdy, když ho nikdo nežádá a pouze pojme nějaké podezření
- c) vůbec by se neměl zajímat o rodinné zázemí žáka, je to jeho osobní věc

6. Když jsi naposledy řešil se svým vyučujícím nějaký problém, či otázku a požádal jsi ho o pomoc, jaký jsi z toho měl pocit?

- a) nevnímá, co říkáš, nezajímá ho to a nerespektuje Tě
- b) poslouchá Tě, ale nejeví velký zájem Tě pochopit a většinou Ti neporadí
- c) vyslechne Tě, ale kvůli nedostatku času ti většinou nemůže pomoci
- d) poslouchá Tě a snaží se Ti pomoci
- e) pečlivě Ti naslouchá a vždy Ti pomůže

7. Celkově hodnotím verbální (slovní) projevy učitele jako:

- a) naprosto chaotické
- b) někdy nesrozumitelné
- c) většinou srozumitelné, ale občas nepřesné
- d) srozumitelné, přesné a jasné

8. Jak Ti vyhovuje rychlost výkladu látky učiteli na vaší škole?

- a) mluví příliš rychle – nestíhám vnímat
- b) mluví sice rychle, ale učivo se dá stíhat
- c) mluví ideálním tempem a to mi přesně vyhovuje
- d) mluví pomalu – mám pocit, že bychom mohli stihnout probrat více učiva
- e) mluví velmi pomalu, nudím se, a proto hledám odreagování například v mobilu

9. Délka projevu učitele – jak dlouho učitel mluví?

- a) mluví většinu času, není tak prostor pro připomínky a příspěvky žáků
- b) většinou má slovo, občas mluví i někdo ze žáků
- c) rovnoměrně dělí čas mezi výklad látky a příspěvky žáků
- d) vyučující pokládá otázky a motivuje žáky k aktivitě
- e) veškerou aktivitu nechává na žáky, sám se věnuje svým činnostem

10. Dívá se vyučující žákům do očí?

- a) ano, stále udržuje oční kontakt a tak projevuje zájem o aktivitu žáků
- b) většinou ano, snaží se udržovat oční kontakt
- c) někdy ano
- d) zřídka

11. Jak na Vás vyučující na vaší škole působí celkově? Vezměte v potaz verbální (slovní) i ne-verbální (mimoslovní) projevy. (Vyberte jednu variantu a případně ji rozveďte.)

- a) působí příjemně, výklad se dobře poslouchá a je srozumitelný
- b) působí celkem dobře, občas sice mluví moc, ale jinak jsou hodiny fajn.
- c) žádné projevy nevnímám, je mi to úplně jedno.
- d) vadí mi, že většinou.....
- e) hodiny jsou pro mě utrpení, vyučující mluví neustále jen o učivu.

12. Jak učitel reaguje, pokud se splete a vy ho na to upozorníte?

- a) opraví se a žákovi poděkuje
- b) zdůvodní svůj omyl, abychom stejnou chybu příště neudělali i my
- c) učitel nemá rád, když žáci vyzdvihují jeho chyby
- d) jiné:

13. Reaguje učitel na dotazy žáků vyhýbavě?

- a) ano, vždy zareaguje na dotaz přímo a tazatel se dozví odpověď
- b) většinou zodpoví jen na konkrétní dotazy k probírané látce
- c) na otázky odpovídá vyhýbavě

14. Pokud máte splnit nějaký úkol, uděláte ho proto, že:

- a) jednoduše musím
- b) zadání je zajímavé
- c) se nechci shodit před ostatními spolužáky
- d) jiné:.....

Domácí úkoly pak děláte většinou:

- a) sami doma ve volném čase
- b) s některým ze spolužáků ve volném čase
- c) se spolužáky ve škole
- d) sám ve škole
- e) těsně před hodinou
- f) neděláte, protože jste zapomětiví
- g) neděláte, protože učitel domácí úkoly stejně nekontroluje

Dodatek: Prostor pro Vaše vlastní názory

(Měli byste stručně a jasně formulovat vlastní odpověď, nejlépe ve 3 -5 hlavních bodech.)

- Máte ve třídě možnost říci učiteli otevřeně to, co potřebujete? Pokuste se to rozvést.
- Jak si představujete ideální hodinu? Jak by měla podle vás vypadat ideální hodina?
- Jak si představuješ ideálního učitele? Co je pro tebe důležité, abys mohl říct, že tvůj učitel je dobrý učitel?

Mnohokrát Vám děkuji za vyplnění tohoto dotazníku, hezký zbytek dne!

Ing.Yisshak Anwar Adam